

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра английской филологии и сопоставительного языкознания

**Программа реализации принципа изолирования
в обучении дошкольников английскому языку**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
« » _____ 2017 г.
Зав. кафедрой
_____ Старкова Д.А.
подпись

Руководитель ОПОП:
Старкова Д.А.

подпись

Исполнитель:
Сладкова Елена Павловна
студентка группы БА-43

подпись

Научный руководитель:
Старкова Дарья Александровна
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретические основы учета принципа изолирования в обучении дошкольников иностранному языку в условиях искусственного билингвизма.....	6
1. 1. Психолого-педагогические особенности дошкольников с точки зрения обучения иностранному языку.....	6
1.2. Сущность понятия искусственного билингвизма.....	15
1.3. Принцип изолирования при обучении иностранным языкам в условиях искусственного билингвизма	26
Выводы по главе 1.....	37
Глава 2. Реализация принципа изолирования в обучении дошкольников лингвистического центра «SuperMOM» английскому языку.....	39
2.1. Описание программы реализации принципа изолирования в обучении дошкольников лингвистического центра «SuperMOM» английскому языку.....	39
2.2. Описание комплекса упражнений.....	50
2.3. Анализ результатов апробации программы реализации принципа изолирования в обучении английскому языку дошкольников лингвистического центра «SuperMOM».....	65
2.4. Методические рекомендации	70
Выводы по главе 2.....	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	85

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе все больше востребованы люди, которые знают более двух языков. Это стало практически необходимостью как для людей, связанных с международной деятельностью, так и для тех, кто занят в других сферах.

Глобализация «навязывает» людям свой ритм – музыка, синематограф, путешествия объединяют людей, а также вынуждают их к коммуникации. Именно поэтому сейчас так активно изучаются иностранные языки и, в частности, английский.

Детей с раннего возраста отдают в специализированные школы и кружки, но, несмотря на это, некоторые люди так и не начинают понимать иностранную речь, говорить на другом языке, изучая его всю жизнь.

Искусственный билингвизм и способы создания условий для обучения дошкольников – тема, которая привлекает все больше внимания со стороны как зарубежных, так и отечественных лингвистов и методистов.

На Западе давно существует практика билингвальных детских садов, в то время как в России она появилась сравнительно недавно, но уже набирает обороты, особенно в мегаполисах. Однако не существует общепринятых разработанных методических пособий в данной сфере.

Обучение детей иностранному языку, применяя принцип изолирования в условиях искусственного билингвизма, позволяет сделать процесс обучения более быстрым и результативным.

Таким образом, **актуальность** данного исследования вытекает из противоречия между необходимостью обучения иностранному языку дошкольников с учетом принципа изолирования в условиях искусственного билингвизма и отсутствием разработанных пособий, учебников и программ в данной области в отечественной методике.

Следовательно, возникает **проблема** описания компонентов процесса обучения дошкольников иностранному языку с учетом принципа изолирования в условиях искусственного билингвизма, на основании которых можно разработать и апробировать программу реализации данного принципа.

Исходя из актуальности и проблемы исследования, тема нашей работы определена следующим образом: «Программа реализации принципа изолирования в обучении дошкольников английскому языку».

Объектом исследования является процесс обучения дошкольников иностранному языку в условиях искусственного билингвизма.

Предметом – использование принципа изолирования в реализации программы обучения иностранному языку.

Цель исследования заключается в описании программы и создании комплекса упражнений, основанных на реализации принципа изолирования в обучении дошкольников английскому языку в условиях искусственного билингвизма, их применение и анализ результатов апробации.

Для реализации цели решить следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогические особенности дошкольников с точки зрения обучения иностранному языку.
2. Изучить литературу по вопросам билингвизма и искусственного билингвизма.
3. Раскрыть сущность принципа изолирования при обучении иностранным языкам в условиях искусственного билингвизма.
4. Описать программу реализации принципа изолирования в обучении дошкольников иностранному языку.
5. Разработать комплекс упражнений для реализации принципа изолирования в обучении дошкольников иностранному языку.
6. Проанализировать результаты апробации программы реализации принципа изолирования при обучении дошкольников в условиях искусственного билингвизма, занимающихся в лингвоцентре «SuperMOM».

7. Разработать методические рекомендации для преподавателей английского языка в работе с дошкольниками при реализации принципа изолирования в условиях искусственного билингвизма.

В ходе исследования были использованы следующие методы исследования: анализ научной и учебно-методической литературы, синтез, обобщение, изучение педагогического опыта, моделирование, пробное обучение, анкетирование, тестирование.

Теоретическая значимость данной работы состоит в обобщении опыта отечественных и зарубежных исследователей, занимающихся вопросами естественного и искусственного билингвизма и обучения дошкольников.

Практическая значимость данного исследования состоит в описании программы, разработке комплекса упражнений и методических рекомендаций для реализации принципа изолирования в обучении дошкольников иностранному языку с точки зрения условий искусственного билингвизма.

Апробация программы проводилась в лингвистическом центре «SuperMOM» весной 2017 г. Результаты, представленные в работе доказывают её эффективность. Также основные положения исследования были обсуждены в ходе участия в 7, 8 и 9 международной студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы лингвистики и методики» в 2015, 2016 и в 2017 году соответственно.

В качестве теоретической базы для исследования использовались работы таких ученых, как Л.С. Выготский, Р.М. Фрумкина, В.П. Белянин, Е.К. Чернишкина, Е.Ю. Протасова, И.С. Башкова, И.Г. Овчинникова, В.А. Артемов, У. Вайнрайх, В. А. Виноградов, А.А. Леонтьев и других.

Структура работы в соответствии целью и задачами исследования состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 44 источника, и 2 приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УЧЕТА ПРИНЦИПА ИЗОЛИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ИСКУССТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА

1. 1. Психолого-педагогические особенности дошкольников с точки зрения обучения иностранному языку

Дошкольный возраст – очень важный период в жизни ребенка, так как именно в это время закладываются основные психологические особенности ребенка, его характер, привычки и интересы.

В возрастной психологии дошкольный период подразделяется на несколько этапов [Немов 2004: 15]:

- новорожденность (до появления комплекса оживления);
- младенчество (≈1 месяц – 1 год);
- преддошкольное детство (1 год – 3 года);
- собственно дошкольный период (3 года – 7 лет).

Психические новообразования в дошкольном возрасте характеризуются возникновением внутренней психической жизни, внутренней регуляции поведения. Ребенок сам начинает определять своё поведение.

Важнейшей особенностью дошкольного возраста, с точки зрения Л. С. Выготского, является то, что здесь складывается новая система психических функций, в центре которой становится память. Она становится «центром сознания» [Выготский 2005: 258].

У ребенка появляется круг элементарных обязанностей, он вступает в определенные отношения со сверстниками. В этом возрасте наблюдается интенсивное интеллектуальное развитие, формируется готовность к предстоящему обучению в школе. Ребенок «впитывает язык» – очень быстро

(по сравнению с предыдущими периодами и последующими периодами) осваивает новую лексику.

Ребенок в дошкольном возрасте воспринимает социальное окружение через игру, так как именно сюжетно-ролевая игра является ведущим видом деятельности дошкольника.

В современной психологии приводится следующая периодизация ведущих видов деятельности дошкольника [Эльконин 2001: 30].

- 0 – 1 год. Непосредственное эмоциональное общение (со взрослым – в первую очередь с матерью). Формируется потребность в общении с другими людьми.

- 1 год – 3 года. Предметно-орудийная (или предметно-манипулятивная) деятельность. Интенсивное познание мира. Овладевает речью, осваивает физические свойства предмета, расстояние, скорость, направление движения.

- 3 года – 6 (7) лет. Сюжетно-ролевая игра. Благодаря этому у ребенка формируются многие психические качества и особенности его личности. У ребенка наблюдается большая потребность в общении с другими детьми.

Учитывая именно эти параметры, авторы различных программ развития и обучения (в том числе и лингвистических) должны разрабатывать свои курсы.

Когнитивная сфера начинает активно развиваться именно в дошкольный период. Ребенок старается объяснить увиденное, осмыслить происходящее. Возрастает сосредоточенность и устойчивость внимания, длительность сохранения материала в памяти, обогащается воображение.

Так как взрослые создают необходимые для развития ребенка социально-педагогические условия, то необходимо учитывать сензитивные (сенситивные) периоды, через которые проходит каждый человек. То, как ребенок пройдет сензитивный период только на 20% определяется его

генетикой, остальное же – зависит от среды, в который этот ребенок находится.

В этот период определенные влияния оказывают чувствительное воздействие на весь ход развития, вызывая в нем те или другие глубокие изменения. Поэтому обучение оказывается наиболее плодотворным только тогда, когда оно совершается в пределах сензитивного периода. В другие периоды те же самые условия могут оказаться нейтральными или даже оказать обратное действие на ход развития [Выготский 2005: 911].

Становление и развитие речи происходит в раннем детстве. «Речь, как процесс коммуникации, является сложным общественным поступком, совершаемым посредством языка с определенной целью и в определенных условиях» [Артемов 1969: 23].

Так, считается, что благоприятный период для развития интонационного и грамматического строя речи имеет место в период раннего детства – от 1,5 до 3 лет [Кольцова 1980: 68].

Наибольшая же чувствительность к развитию фонематического слуха наблюдается в возрасте около 5 лет, т.е. имеет место несовпадение благоприятных периодов для отдельных характеристик одной функции – речи [Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова и др. 1983: 46].

То есть уже с полуторалетнего возраста ребенок начинает активно осваивать язык. В данный период времени для него не является важным, какой конкретно язык, а также количество языков, которые он осваивает.

В наши дни иногда допускается неточная формулировка данной задачи, когда говорят, что целью обучения иностранному языку является научить учащихся мыслить на иностранном языке. В такой формулировке, как нам кажется, таятся две опасности <...> – неправильное имплицитное утверждение, что имеются какие-то довольно существенные различия в мышлении людей, пользующихся различными языками, причем эти различия точно не указываются [Артемов 1969: 37].

Дети рождаются с перцептуальной системой, которая специально создана для речевой функции. То есть дети отличают человеческие голоса от других звуков и реагируют на них по-другому.

Все дело не в различии мышления на разных языках, не в содержании понятий народов, говорящих на разных языках, а в несовпадении семантических полей слова. Поэтому нужно учить не мышлению на иностранном языке, а словоупотреблению, не несколько различному содержанию понятий, а несколько различной семантике слов, т. е. несколько различному значению корреспондирующих слов [Артемов 1969: 38].

При этом генетически у ребенка нет расположенности к определенному языку. Так, ребенок, рожденный от этнически русских родителей, но с самого рождения помещенный в среду другого языка, будет постигать именно этот язык без каких-либо проблем. При этом изучение русского языка позже для него будет освоением иностранного языка.

В развивающейся речи ребенка появляется одна фонема за другой, соответственно звуковому строю (фонетическим правилам) того языка, на котором говорят окружающие ребенка люди и который поэтому становится его родным языком [Там же: 123].

Следовательно, если ребенка будут окружать две фонетические системы – два языка – то он будет оба воспринимать как родные.

Все обучение дошкольников – это только закладывание основ, создание базы, развитие способностей, снятие психологического барьера, и осуществляться оно должно ненасильственными, приятными, занимательными методами. Наилучшие достижения возможны, если организована преемственность в преподавании [Протасова 2010: 11].

Обучение дошкольников очень отличается от обучения взрослых. У детей часто меняется настроение, для них довольно сложно сидеть тихо и спокойно на одном месте. С другой стороны, они показывают большую заинтересованность в том, что считают привлекательным [Klein 2005: 12].

Е.Ю. Протасова считает научно обоснованным и наилучшим путем обучения [Протасова 2010: 12]:

- разделение по времени начала обучения разным языкам (воспитание последовательного мультилингвизма),
- учет достижений в одном языке при обучении другому (перенос навыков),
- распределение языков по педагогам (или принцип: «одно лицо – один язык»),
- максимально естественное введение языков (ситуативность),
- опора на речевое окружение и наглядность (контекстуальность),
- адекватная возрасту педагогическая поддержка каждого из языков.

Так как практически невозможно учесть состояние 25 детей в один и тот же момент, учителю нужно быть находчивым при выборе интерактивных видов деятельности, а также уметь применить их на уроке [Klein 2005: 12].

Так как игра является ведущим видом деятельности для дошкольников, то и изучать иностранный язык им легче и интереснее, играя.

Учитель таким образом может стимулировать учеников принимать участие в определенной деятельности, поддерживать интерес к изучению иностранного языка. Используя интерактивные, личностно-ориентированные игровые виды деятельности, учитель может помочь ученикам усвоить структуры языка для эффективной коммуникации в будущем [Gunn, McCallum 2005: 41].

Игру также можно считать основным способом решения учебной задачи, так как обычно ребенок может решить все задачи общения на своем родном языке, а игра психологически оправдывает переход на иностранный язык. Поэтому опора на игровую деятельность помогает обеспечить естественную мотивацию говорения на другом языке.

Всем людям гораздо легче запомнить то, что вызвало у них эмоции, переживания. А у дошкольников преобладает непроизвольное запоминание, то есть быстро запоминается то, что их заинтересовало.

Кроме того, игра позволяет сделать коммуникативно-ценными практически любые языковые единицы.

Соответственно применение игровых приемов позволяет создать условия для непроизвольного запоминания. Воображение ребенка-дошкольника достаточно развито и носит не только воспроизводящий, но и творческий характер. Развитие мышления идет от наглядно-действенного к наглядно-образному [Протасова 2010: 33].

В зарубежной методике авторы тоже отводят важную роль играм как части образовательного процесса. Дети полны энтузиазма, занимаясь иностранным языком с помощью игр. Игры – это не только веселье, но и помощь в овладении языком, где ученикам не нужно сознательно анализировать и понимать процесс обучения, но при этом они все равно приобретают коммуникативную компетенцию. Игры это не просто деятельность для «наполнения урока», в них заключается большая образовательная ценность. А также игры служат моделью того, для чего ученики в будущем будут использовать иностранный язык в реальной жизни [Uberman 1998: 20].

Также в условиях искусственного билингвизма на уроке необходима естественная реакция на происходящее, потому что она спонтанна. Прекрасная возможность такую реакцию вызвать – это рассказать смешную историю или анекдот. Это – часть лингвистического наследия и нередко оно следует определенному принятому в данной культуре сценарию (например, “Have you heard the one about the”) [DeFelice 2012: 43].

Современные науки о человеке все в большей и большей мере убеждают нас в том, что человеческое мышление и язык коренятся в человеческой общественной деятельности. Язык возник в труде и до сих пор служит задачам коммуникации в условиях общественной жизни. Человек

отражает действительность не пассивно, а соответственно задачам своей деятельности. Поэтому ошибочен отрыв не только языка от мышления, но и языка и мышления от поведения. Практика обучения иностранному языку показывает плодотворность рассмотрения языка, мышления и поведения в их взаимосвязи. А это и есть точка зрения развиваемой нами коммуникативной теории речи [Артемов 1969: 34].

Общение ребёнка носит ситуативный характер, отсюда и форма речи - ситуативная, и в большинстве случаев носит диалогический характер. В дошкольном возрасте с изменением условий развития ребёнка возникает реальная самостоятельная деятельность: ролевая игра, рисование, лепка, трудовая деятельность, происходит дифференциация функций и форм речи. Возникает форма речи - сообщение в виде монолога-рассказа о пережитом и виденном. От исключительного господства только ситуативной речи ребёнок переходит к овладению контекстной речью, удельный вес которой нарастает по мере того, как ребёнок в своём отношении к окружающему миру всё больше и больше выходит за рамки непосредственного чувственного опыта [Ткачук 2001: 25].

Речевые навыки по своей природе – стереотипные, механические. А коммуникативно-речевые умения носят творческий характер: ведь условия общения никогда не повторяются полностью, и каждый раз человеку приходится заново подбирать нужные языковые средства и речевые навыки. А значит, приемы обучения коммуникативно-речевым умениям должны отличаться от приемов обучения речевым навыкам [Леонтьев 1997: 222].

Успешное овладение детьми иноязычной речью становится возможным потому, что детей дошкольного возраста отличают:

- более гибкое и быстрое, чем на последующих возрастных этапах, запоминание языкового материала;

- отсутствие так называемого языкового барьера, т.е. страха, мешающего вступить в общение на иностранном языке даже при наличии необходимых навыков;
- сравнительно небольшой опыт в речевом общении на родном языке.

В настоящее время в разных странах накоплен определенный опыт билингвального образования. Это имеет место в регионах с естественной двуязычной средой (в Канаде, Бельгии и др.), а также в государствах, где происходит приток иммигрантов, вынужденных вживаться, вращаться в чужую культуру (в США, Германии). В этих странах функционируют разного рода билингвальные курсы, на которых языки изучаются не столько как средство коммуникации, сколько как способ приобщения к культуре страны изучаемого языка, ознакомления с ее историей, страноведением, цивилизацией, литературой, искусством, наукой [Колыхалова 2000: 2].

Важно отметить, что дети, изучая язык, культуру и жизнь другой страны, сравнивают их со своей родной страной. Таким образом они учатся уважать как свою собственную культуру, так и культуру изучаемого языка, понимать, что они одинаково ценны, несмотря на все различия. Так появляются диалоги культур.

По мнению В.А. Артемова [Артемов 1969: 44], именно вплетенность речи в человеческие поступки и выраженные во фразах предикативные отношения делают речь конкретной, хотя она и состоит из слов, имеющих общее значение, и из предложений, имеющих общую для многих ситуаций синтаксическую структуру. Поэтому легче всего, разумеется с психологической точки зрения, обучать устной или письменной речи в единстве изучаемого языка с мышлением и поведением.

В таких случаях легче усваивается диалогическая речь, произношение делается более естественным, лексика приобретает конкретное выражение,

синтаксический строй связывается с речевой интонацией, приобретаются стилистические оттенки речи и т. д.

Таким образом, вопрос о взаимоотношении языка, мышления и поведения действительно оказывается весьма существенным для обучения иностранному языку, в частности устной речи на иностранном языке и пониманию иноязычных текстов.

Так как язык и мышление неразрывно связаны между собой, то и обучать дошкольников нужно таким образом, чтобы у них формировалась определенная структура, а сделать это можно вводя новые концепты и «расширяя» мышление.

Известно, что часто изучение иностранного языка в аудиторных условиях вызывает трудности, препятствующие компетентному и адекватному овладению неродным языком.

Обычно исследователи, а конкретно Протасова Е.В. и Родина Н.М., отмечают несколько тенденций, связанных с трудностями овладения иностранным языком в аудиторных условиях [Протасова 2010: 34]:

- овладение иноязычной речью неизбежно зависит от уровня владения родным языком. Сильное воздействие родного языка вызывает явления интерференции языковых систем в речи билингва;
- другая тенденция заключается в том, что при обучении неродному языку в данных условиях знания о системе изучаемого языка подаются на фоне одной лишь нормы - полной дидактической нормы данного языка. Для овладения другими нормами реализации системы неродного языка, как правило, нет естественных условий и достаточного количества времени.

Если преподаватель все время будет общаться с учащимися только на иностранном языке, то их естественная установка на соотнесение иностранного языка с родным постепенно будет ослабевать и, в конце концов, почти совсем исчезнет [Артемов 1969: 145].

Также зарубежные авторы подчеркивают важность использования мультимедиа ресурсов при обучении иностранному языку. Во многих образовательных учреждениях цифровые технологии выступают в качестве механизма обучения, делают занятия более красочными и самобытными, создают условия для общения [Brenner 2014: 22].

Использование видео- и аудиоматериалов для прослушивания текстов на иностранном языке помогает вовлечь детей в процесс изучения английского языка и повысить мотивацию к занятиям.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что дошкольный период является крайне важным для становления психики детей, их психологических особенностей. Этот период характеризуется активным формированием когнитивной сферы ребенка, что способствует усвоению большого количества информации. Проанализировав сензитивные периоды, которые проходит ребенок, можно сделать вывод, что дошкольный возраст – благоприятное время для начала изучения иностранных языков. Обучение в этот период (при рациональном подборе методических материалов) будет проходить легче, так как в этот период все одинаково ново для ребенка, занятия, которые ему интересны, полностью поглощают его внимание.

Обучение дошкольников должно быть направлено на развитие способностей учащихся, помогать снять психологический барьер. Все материалы занятий должны максимально соответствовать возрасту и психологической подготовке детей. Игра считается наиболее уместным способом изучения иностранного языка, так как оправдывает некоторые трудности, которые ребенку нужно преодолеть в ходе его освоения.

1.2. Сущность понятия искусственного билингвизма

В современном мире все чаще встречаются люди, которые являются носителями не одного, а двух или нескольких языков – билингвами и полилингвами.

Это явление, так распространенное в обыденной жизни, интересует также и научное сообщество – психологию, лингвистику, психолингвистику, нейропсихологию. Проводится большое количество исследований, этим темам посвящено много научных работ, проводятся различные эксперименты. Проблема многоязычия привлекала внимание лингвистов, психологов и методистов, начиная с 60-х г. XIX в.: она ставилась в различных планах и решалась с разнообразных точек зрения.

Словарь-справочник лингвистических терминов Розенталя определяет билингвизм (или двуязычие), как «одинаково свободное владение двумя языками» [Розенталь, Теленкова 2003: 98].

Первым наиболее полно разработал лингвистический аспект билингвизма У. Вайнрайх в своей монографии «Языковые контакты». Он определяет двуязычие как «практику альтернативного употребления двух языков» [Вайнрайх 1953].

До 50 гг. XX века психологическая литература по билингвизму была более обширной, чем социологическая на ту же тему. Начиная с 60 гг. стали появляться весьма известные социологические (или социально направленные) исследования, связанные с изучением билингвальных сообществ.

Массовость билингвизма, обыденность одновременного использования нескольких языков в коммуникации дает возможность изучать такого рода общение в различных коммуникативных сферах и социальных стратах [Башкова, Овчинникова 2013: 53].

Использование нескольких отличных друг от друга кодов в одном и том же обществе, как было установлено, зависит от функций, для которых каждый язык подходит больше, чем другой. В то время как один «набор» установок, поведения, отношений поддерживается (и выражается через один язык), отличный от него «набор» – через другой язык. Оба «набора» полностью принимаются обществом как легитимные и дополняющие друг друга (неконфликтные). Такое разделение чаще всего наблюдается при

использовании языка, с одной стороны, используемого в сочетании с религией, образованием и другими аспектами культуры, и язык, с другой стороны, используемый в сочетании с ежедневным, обыденным употреблением – дома и на работе [Fishman 2001: 74].

Процессы глобализации заставляют мировое сообщество не только осознавать билингвизм как социальное и психолингвистическое явление современного мира, но и принимать определенные меры, осознавать необходимость организации комфортного для людей лингвистического образования.

Как проблемы воспитания и образования, обусловленные культурными и этническими различиями, являются важной темой в мировой педагогике, так и билингвальное образование должно играть важную роль в становлении личности.

Понятие мультикультурного (поликультурного) образования и воспитания становятся приоритетными в странах всего мира, включая и Россию.

Одной из целей изучения иностранного языка может быть рецептивный билингвизм. К примеру, некоторым людям бывает достаточно читать иноязычные книги, но нет необходимости разговаривать. Это полностью применимо к так называемым мертвым языкам – латыни, древнегреческому и др. Но чаще цель, которую ставят при изучении и преподавании иностранного языка, – это продуктивный билингвизм.

Одним из последствий глобализации оказывается разнообразие типов билингвизма и распространение полилингвизма с английским языком в качестве Я2 (английский как второй язык) и Яп (английский как не первый по усвоению язык). В силу этого билингвизм с контактирующим английским языком изучен лучше, чем любой другой. <...> Билингвизм представляет собой массовое явление, характерное для современного общества. В условиях глобализации связь билингвизма с бикультурностью не так очевидна, поскольку вероятное использование различных языков в разных

сферах деятельности не предполагает освоение культуры и кросс-культурную коммуникацию в полном смысле слова. Так или иначе, билингвизм востребован и социально аттрактивен [Башкова, Овчинникова 2013: 54].

Языковые контакты приводят к изменению контактирующих языков, к появлению нового варианта национального языка, отражающего интерференцию с другими языками. <...> Овладение вторым языком и использование двух и более языков в коммуникации приводит к изменению функционирования мозга в процессе речевой деятельности [Там же: 66].

Существует несколько типов билингвизма, выделяют их в зависимости от критерия, положенного в основу данной классификации.

Если критерием является возраст человека, в котором он усваивает второй язык, то различают *ранний* и *поздний* билингвизм.

Лингвистическая типология билингвизма подробно представлена в трудах В. А. Виноградова, который выделяет три вида билингвизма [Виноградов 2003]:

- 1) координированное двуязычие, характеризующееся владением двумя непересекающимися языковыми системами;
- 2) коррелятивное (смешанное) двуязычие, сущность которого состоит в том, что «билингвизм имеет единую систему значений при двух системах выражений этих значений. Существо его состоит в соотношении двух планов выражения с одним планом содержания»;
- 3) субординированное двуязычие – это «усиленный, доведенный до предела смешанный билингвизм, когда второй язык подчинен первому и значением языкового звена становится слово первого языка».

По оценке В.А.Виноградова, особенность смешанного билингвизма в том, что билингвизм имеет «единую систему значений при двух системах выражения этих значений. Существо его состоит в соотношении двух планов выражения с одним планом содержания» [Там же: 2003].

Учитывая социальный аспект, А. С. Герд разработал следующую типологию двуязычия [Герд 2005: 35]:

1. Билингвизм от рождения, когда ребенок рос в смешанной семье или среде.
2. Территориальное двуязычие, которое возникает в результате межъязыковой интерференции у народов-соседей, проживающих рядом издавна.
3. Социально обусловленное (социально вынужденное) двуязычие, которое отличает всех иммигрантов в разных странах мира.
4. Двуязычие, обретенное в процессе сознательного обучения и употребления большей части интеллигенции (как разновидность социально обусловленного прагматического билингвизма).

Также можно рассматривать билингвизм как [Жукова 2013: 36-46]:

1. рецептивный (воспринимающий или «врожденный» билингвизм), то есть основанный на взаимопроникновении культур;
2. репродуктивный (воспроизводящий) – это скорее историческая форма билингвизма, появившаяся вследствие колониальных зависимостей, завоеваний и расширений государственных территорий;
3. продуктивный (производящий, «приобретенный») – то, на что направлено языковое образование, то есть умение передавать речь на втором (другом) языке.

В психолингвистике различают два вида билингвизма – естественный (или бытовой) и искусственный (или учебный).

Теория искусственного (или, так называемого, приобретенного) билингвизма начала активно развиваться во второй половине XX века.

Как пишет В.П. Белянин: «Естественный билингвизм возникает в соответствующей языковой среде, которая включает в себя радио и телевидение при спонтанной речевой практике. Осознание специфики языковой системы может не происходить. Второй язык при искусственном билингвизме осваивается в учебной обстановке, при этом необходимо

использование волевых усилий и специальных методов и приемов» [Белянин 2004: 157].

Искусственный билингвизм признается Е.К. Черничкиной фактом реального языкового существования для подавляющего большинства населения мира, поскольку иностранный язык преподается в различных учебных заведениях разных государств [Черничкина 2007: 3].

В научной литературе искусственный билингвизм часто рассматривается в оппозиции естественному билингвизму.

Если ребенок овладевает языком в процессе социализации и это является больше средством адаптации, то мы можем говорить о естественном билингвизме.

Тогда как при искусственном билингвизме изучение второго языка является средством достижения другой, нередко отсроченной цели (например, владение иностранным языком для более успешного продвижения по карьерной лестнице в будущем). Таким образом, целью изучения языка является сам язык, а коммуникация и деятельность, на ней основанная, – это гипотетическая перспектива.

Коммуникативная среда для получения искусственного билингвизма подразумевает моделирование процесса обучения, усвоения строя языка, что в научной литературе называется «научающей коммуникацией» [Черничкина 2007: 5].

То есть в ходе естественного билингвизма окружение толерантно относится к ошибкам в речи билингва, тогда как при обучении иностранному языку (чаще всего в специальных условиях) правильность речи – один из основных компонентов коммуникации.

Споры о том, как влияет раннее двуязычие на развитие ребенка, были достаточно остры уже в начале XX века. При этом в научной литературе постоянно присутствовали две противоположные позиции: знание второго языка может быть только полезно и раннее двуязычие приносит вред.

В XX веке проводилось большое количество исследований, с помощью которых ученые старались выявить различия в развитии одно- и двуязычных индивидов.

Результаты этих исследований достаточно противоречивы из-за многофакторности влияний, сопровождающих феномен раннего двуязычия.

Поскольку раннее двуязычие возникает там, где есть контакт двух или нескольких культур, то на формирование личности, живущей в этих условиях, в первую очередь влияет именно сложность социальной среды в целом. Поэтому социальные психологи и философы время от времени поднимали вопрос о том, что раннее двуязычие сопутствует конфликту внутри личности, поскольку отражает культурные конфликты [Фрумкина 2003: 197].

Считается, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, скорости реакции, математических навыках и логике. Полноценно развивающиеся билингвы, как правило, хорошо учатся и лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки.

Е.К. Черничкина считает [Черничкина 2007: 5], что «отличительные характеристики искусственного билингва как коммуникативной личности проявляются в более комплексном характере его коммуникативной компетенции, в широте и свободе выбора коммуникативных средств, в большей гибкости и динамичности по сравнению с монолингвом».

Однако В.П. Белянин отмечает, что «метаанализ публикаций по билингвизму, который провела Анджела де Бруин, позволяет утверждать, что у билингвов нет когнитивного преимущества. Согласно ее данным, монолингвы и билингвы выполняли многие тесты с идентичными показателями. Она полагает, что большинство исследователей поддерживают идею наличия преимуществ билингвов перед монолингвами, а исследования, где это не подтверждается, просто публикуются реже. А о чем говорят исследования, где описываются различия в строении мозга у билингвов?

Нейровизуализация (которая включает в себя и компьютерную томографию) показывает, что у билингвов по сравнению с монолингвами больше концентрация серого вещества в левой теменной доле мозга. Другие исследования показывают наличие структурных различий у билингвов и монолингвов в мозолистом теле, соединяющем правое и левое полушария» [Белянин, *электронный ресурс*].

Можно выделить одно бесспорное преимущество, которое имеют билингвы по сравнению с монолингвами. Оно заключается в том, что билингва окружает не одна, а две культуры, 2 языка, что расширяет коммуникативное пространство для самореализации.

Искусственный билингв, овладевая иностранным языком, соотносит те образы коллективного сознания инофонной культуры, которые стоят за каждым словом – языковым феноменом, с уже имеющимся в его сознании образом, типичным для его родной когнитивной базы.

А.А. Леонтьев считает, что процесс обучения иностранному языку аналогичен процессу обучения вообще с его личностно-образовательной функцией, способствующей развитию общеучебных умений. Речевое развитие на родном языке находится в тесной зависимости от овладения иностранным языком. Возрастают познавательные, языковые, коммуникативные способности обучаемого, его родная речь становится богаче и правильно оформленной; отмечается развитие речевых способностей и психических функций, связанных с речевой деятельностью. Собственно речевая деятельность на иностранном языке способствует как интеллектуальному развитию обучаемого, так и личностному — посредством специально организованного и реализуемого общения. Прослеживается влияние иностранного языка на личность ребенка: имеет место установление произвольного общения (в контексте ситуации) и качественный скачок в развитии самооценки (ребенок выделяет себя как субъекта деятельности, как личность) [Халяпина 2006: 94].

Принято считать, что абсолютно эквивалентное владение двумя языками – невозможно. Идеальная модель «абсолютного билингвизма» предполагает, что человек владеет и использует два языка идентично, в равной степени свободно и бегло, в любых (и во всех) коммуникативных ситуациях. Однако, исходя из теоретических и практических соображений, это недостижимо. Связано это, главным образом, с тем, что люди приобретают опыт использования разных языков в разных коммуникативных ситуациях (которые никогда не бывают идентичными). Языковые картины мира у билингва также отличаются. Поэтому довольно часто билингвы предпочитают использовать разные языки в разных ситуациях. Также здесь можно и говорить о способе приобретения языков (например, распространенная схема познания языков – «Один родитель – один язык»).

Понятие двуязычия стало шире с начала двадцатого века. Долгое время считалось, что билингвизм – это равное владение двумя языками. Позже было предложено расширить концепцию за счет включения просто «пассивного знания» языка и способность использовать различные модели общения в среде родного языка. Это расширение концепции двуязычия связано с пониманием, что определить, когда говорящий на втором языке становится двуязычным либо произвольно, либо невозможно [Mackey 2001: 22].

Поэтому Е.К. Черничкина выделяет стадии, отражающие уровни развития искусственного билингва как коммуникативной личности:

- интуитивный дилетант;
- рефлексирующий дилетант;
- рефлексирующий теоретик;
- рефлексирующий практик;
- компетентный билингв [Черничкина 2007: 5].

Следовательно, человек, изучающий иностранный язык, проходит несколько этапов развития в сфере неродного языка, прежде чем овладеть им

в достаточной мере для того, чтобы этот язык стал неотъемлемой частью его сознания.

Как показывают недавние исследования раннего и позднего двуязычия, возраст начала билингвизма является одним из основных факторов, ответственным за дифференциальную обработку языка полушариями. Например, ранние билингвы показали более активные процессы в левом полушарии при распознавании языков, тогда как поздние билингвы (те, кто начал усваивать свой второй язык в подростковом возрасте) – в правом. Также пол билингва стал рассматриваться как один из определяющих факторов в осознании и приобретении второго языка [Obler, Zatorre, Galloway and Vaid 1982: 40-54].

Поэтому при описании двуязычия важно определить те факторы, которые могут (и влияют) повлиять на способность билингва использовать языки. Чаще всего исследователи выделяют:

- пол;
- память;
- возраст (билингва и возраст, когда он начал усваивать язык);
- отношение к языку;
- интеллект;
- мотивация.

Через взаимодействие с миром человек выстраивает определенные понятия, представление об окружающей среде и через это познание у него формируется некая модель мира, которая в лингвистической литературе называется картиной мира.

Вся информация об окружающем мире представляется определенной системой, заложенной во всех носителях культуры и языка.

Картина мира – это отраженные в языковых формах и категориях, текстах концепты, мнения, суждения, представления народа, говорящего на

данном языке, о действительности, об отношении человека к действительности [Азимов 2009: 91].

Картина мира «запечатлевает в себе определенный образ мира, который никогда не является зеркальным отражением мира»; она есть определенное видение и конструирование мира в соответствии с логикой миропонимания. Это целостный, глобальный образ мира, который является результатом всей духовной активности человека, она возникает у человека в ходе всех его контактов с миром. Познавая мир, человек составляет свое представление о мире, т.е. в его сознании возникает определенная «картина мира», или «языковая модель мира» [Маслова 2004: 50].

Человек, приобретая опыт, трансформирует его в определенные концепты, которые, логически связываясь между собой, образуют концептуальную систему; она конструируется, модифицируется и уточняется человеком непрерывно [Там же: 48].

Любой носитель языка, таким образом, является также и носителем определенной культуры и, что более важно, носителем определенных концептуальных систем, которые отличаются (иногда незначительно) от концептуальных систем носителей других языков, но при этом внутри одного языка примерно одинаковы.

Не существует одного точного определения понятия «концепт», так как разные лингвисты по-разному трактуют этот термин. В лингвистике он появился в начале XX века, а прочно вошел в научное употребление сравнительно недавно.

Концепт – термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека. Концепт – оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике [Там же: 31].

Следовательно, билингв обладает двумя концептосферами, которые помогают ему ориентироваться в языковом и реальном окружении. Искусственный билингв постигает концептосферу носителей второго языка через научающую коммуникацию и таким образом создает и позже обладает двумя языковыми картинами мира.

Обобщив выше сказанное, можно сделать вывод, что искусственный билингвизм – явление, которое становится массовым в современном обществе. Искусственный билингв намеренно изучает концептосферу носителей неродного для него языка, так как приобщение к культуре и данной концептуальной картине мира помогает ему не только овладеть языком и лингвистическими единицами, но и в будущем выстраивать успешное взаимодействие и коммуникацию.

1.3. Принцип изолирования при обучении иностранным языкам в условиях искусственного билингвизма

Искусственный билингвизм в научной литературе рассматривается в оппозиции естественному. Естественный билингвизм формируется при наличии следующих условий:

- наличие языковой среды,
- неограниченное время общения,
- естественные ситуации общения,
- обширная речевая практика в разнообразных ситуациях.

Однако в таком случае при овладении языком отсутствуют систематичность и концепция освоения лингвистических элементов, теоретическая обоснованность обучения (методическая база). Ошибки в речи исправляются носителями языка, но делается это не систематически, а иногда и в негативно-окрашенном эмоциональном ключе.

Так как овладение вторым языком является способом познания, адаптации к окружающему миру, то мотивация является основной причиной

освоения языка, поскольку только таким образом человек может решить жизненно важные и личностно значимые вопросы.

При формировании искусственного билингвизма, наоборот, языковая среда, отсутствует. А, следовательно, и мотивация не является стержневым компонентом. Время общения на языке ограничено, коммуникация строится на основе учебных ситуаций, программы, которую подобрал педагог. Ситуации при этом могут быть разнообразными, но не всеохватывающими. Однако искусственное двуязычие предполагает систематичный подход к обучению, основанный на определенной разработанной методике (которая должна основываться на методологической основе). Преподаватель тогда проводит всестороннюю работу на обогащение языкового багажа учеников и устранение ошибок.

Коммуникативная среда для получения искусственного билингвизма называется «научающей коммуникацией». Коммуникативная среда потенциального искусственного билингва не просто является искусственной, она сосредоточена на формировании коммуникативной компетенции, на коррекцию коммуникативного поведения билингва.

Создание коммуникативной среды изучает лингводидактика – относительно молодая наука, которая изучает общие закономерности обучения языкам, содержание, методы и средства обучения языку в зависимости от дидактических целей и задач, условий моно- или билингвизма, этапа обучения и интеллектуально-речевого развития учащихся [Коджаспирова 2012: 89].

В настоящее время в исследованиях по лингводидактике наблюдается возрастание интереса к способам формирования языковой личности в процессе обучения родному и иностранному языкам. Такое направление рассматривается как принципиально новый подход к преподаванию предметов языкового цикла [Халяпина 2006: 94].

Принципиально важными являются следующие положения, возникшие и развивающиеся в рамках лингводидактического представления теории языковой личности [Халяпина 2006: 95]:

- Невозможно в отрыве от языковой личности, без учета ее многоуровневой организации, без обращения к принципам формирования и структуры создать эффективную модель обучения языку.
- Уровень языкового образования определяется не уровнем знаний и умений в сфере разнообразных категорий языковой системы, а уровнем готовности обучаемого к полноценной речевой деятельности в устной и письменной форме.

Теория базируется на приобщении через иностранный язык не только к вторичной языковой системе инофонной лингвокультуры, но и к концептуальной картине мира, в рамках которой происходит становление национального характера и национального менталитета носителя языка [Там же: 98].

Таким образом, обучение иностранным языкам неразрывно связано с ориентацией самого обучения, процесса подготовки учеников к общению на иностранном языке, межкультурному диалогу и взаимодействию.

Поэтому можно сделать вывод, что обучение только языковому коду является неэффективным в современном обществе. Одним из важнейших компонентов изучения иностранного языка является понимание, осознание и принятие языковой картины мира носителей изучаемого языка, приобщение ребенка к их национальной концептосфере.

Это также является не просто важной задачей преподавателя, но также и одним из наиболее сложных шагов к принятию и овладению когнитивной сферой носителей изучаемого языка.

Последовательность построения концептуальной системы в сознании отвечает принципам логики, с этим связано такое свойство системы, как ее логичность. Это свойство определяет возможность логического перехода от

одного концепта к другому, определение одних концептов через другие, построение новых концептов на базе имеющихся.

Логичность системы дает возможность построения внутри ее новых концептов, не усваиваемых из актуального опыта, а перешедших в сознание посредством языка [Маслова 2004: 48].

Основной трудностью билингвального обучения для ребенка является сочетание и использование двух языковых кодов, и, следовательно, ему приходится прибегать к так называемой языковой способности, чтоб трудности этой избежать.

Румянцева определяет языковую способность «как психическую и психофизиологическую функцию человека, заложенную биологически и генетически, но формируемую и развиваемую социально на основе анатомофизиологической и нейрофизиологической организации человека; функцию, обеспечивающую возможность человеческой психики отражать и обобщать внешний языковой материал, переводя его в особые внутренние коды в виде неосознаваемых и осознаваемых правил языка» [Румянцева 2004: 170].

Способности к языкам представляют собой психическую и психофизиологическую функции, сформированные в ходе эволюции благодаря необходимости социального взаимодействия и важности социализации для отдельного индивида. Большое значение для развития языкового дарования имеют психологические характеристики человека, его готовность реализовать и развивать эту психическую и психофизиологическую функцию; решающим качеством для проявления таланта к языкам является экстраверсия как установка на коммуникацию [Бауэр 2007].

Если говорить об основных компонентах лингвистических способностей, необходимых для овладения иностранным языком в условиях целенаправленного обучения, то ими считают [Carroll 1993]:

- способность к *фонетическому кодированию* (phonetic coding ability). Умение кодировать поступающие звуковые сигналы для хранения в долговременной памяти позволяет человеку сохранить воспринятые последовательности звуков, ассоциированные с определенным планом содержания, и воспроизводить их по мере необходимости;
- *грамматическую восприимчивость* (grammatical sensitivity), которая связана не столько с освоением грамматики непосредственно, сколько с умением распознавать зависимости между словами в предложении, тем самым определяя синтаксические функции языковых единиц;
- *навык механического запоминания* (rote learning ability), необходимый при ассоциировании плана выражения с планом содержания языкового знака, которые связаны между собой произвольно. Механическое запоминание обеспечивает пополнение словаря;
- *индуктивные способности* (inductive language learning ability), востребованные для систематизации эмпирического материала, распознавания образцов отношений и выведения более общих правил, релевантных языковому материалу.

При изучении иностранного языка в аудиторных условиях языковые способности – очень важный компонент обучения и эффективного усвоения языка. При формировании искусственного двуязычия (особенно в дошкольном возрасте) языковые способности отходят на второй план, так как преподаватель задействует механизмы, которые в обычной жизни человек использует для освоения первого языка. А также понимание ребенком, что именно он делает и положительная эмоциональная составляющая, помогают достичь высокой результативности.

Осознание целей изучения языка и мотивация приобщения к социально привлекательному языковому коллективу благоприятствуют его усвоению. <...> Когнитивные способности и метаязыковые знания играют

второстепенную роль по сравнению с мотивацией и эмоциональной вовлеченностью [Башкова, Овчинникова 2013: 56].

В таком случае автоматически должен применяться личностно-ориентированный подход, где ребенок и его особенности выходят на первый план.

Принцип ориентации обучения иностранным языкам на формирование в обучаемом черт языковой личности самым естественным образом делает актуальной задачу не просто научить обучаемого ощущать себя носителем языка, но и развить у него способность и готовность осуществлять речевую деятельность на изучаемом языке, способность к адекватному взаимодействию с представителями иных культур и социумов [Халяпина 2006: 96].

Так как в отличие от естественного билингвизма учебное двуязычие формируется в условиях отсутствия языковой среды, то есть следует учитывать как количество времени общения на иностранном языке, так и зависимость речевой практики от учебной программы.

Изучение иностранного языка в аудиторных условиях вызывает ряд трудностей, препятствующих компетентному и адекватному овладению неродным языком.

Как правило, исследователи отмечают несколько тенденций, связанных с трудностями овладения иностранным языком в аудиторных условиях. Прежде всего, овладение иноязычной речью неизбежно зависит от уровня владения родным языком. Сильное воздействие родного языка вызывает явления интерференции языковых систем в речи билингва [Тюрина 2012].

При этом некоторые исследователи отмечают, что интерференция как таковая – это просто попытки ребенка разобраться с теми языками, которыми он овладевает. Она возникает также и в том случае, если, например, выразить определенное понятие необходимо, а лексически оно существует в сознании ребенка только в одной концептуальной сфере. В таком случае один

генеративный образ ребенок на данном этапе умеет выражать только через один код.

Так, Fred Genesee пишет: «Я утверждаю, что, вопреки большинству интерпретаций двуязычного развития, дети-билингвы могут дифференцировать свои языковые системы с раннего детства и что они могут использовать свои развивающиеся языковые системы дифференцированно с учетом контекста» [Genesee 2001: 318].

Несмотря на то, что в некоторых ранних литературных источниках переключение кода (переход с одного языка на другой) характеризовалось как случайное, сейчас большинство исследователей соглашается с тем, что во многих аспектах оно обусловлено определенными факторами.

«Идеальным» билингвом можно считать человека, который переключается с одного языка на другой согласно соответствующим изменениям в речевой ситуации (меняется собеседник, тема и т. д.), но не при неизменной речевой ситуации, и, тем более, не в пределах одного предложения [Poplack 2001: 213].

Поэтому во избежание негативных последствий интерференции научающая коммуникация должна быть «изолирована» от использования родного языка.

Так, специалисты выделяют следующий принцип обучения иностранному языку в условиях искусственного билингвизма – принцип изолирования. Существует несколько вариаций данного принципа.

Принцип «одна ситуация - один язык».

В данном случае разграничиваются сами коммуникативные ситуации использования языков, например, общение на улице/дома/в общественных местах и общение на уроке.

В домашних условиях данный принцип может применяться, однако на практике он вызывает определенные сложности, но при этом принцип довольно эффективен – обеспечивает практику на иностранном языке всем членам семьи. Например, в квартире выбирается одна комната, в которой все

могут говорить только на английском – тогда для ребенка вся ситуация общения превращается в игру.

Понятие ситуационного переключения предполагает прямую связь между языком и социальной ситуацией. Используемые лингвистические формы имеют решающее значение, так как любое нарушение при выборе правил изменяет восприятие события участниками [Blom, Gumperz 2001: 116].

Если говорить об условиях детского дошкольного учреждения, то разделение будет на общение ребенка в обычных условиях и общение в детском саду. В этом случае весь персонал детского сада должен быть двуязычным. Общение с родителями учеников (в их присутствии) должно быть также на иностранном языке.

Поэтому такой вариант сложен с технической точки зрения.

Проблематичен он также и с психологической точки зрения для ребенка. Он попадает в незнакомую среду – окружен новыми людьми, новыми обстоятельствами, новым языком. Это создает дискомфорт, неприятие ребенком сложившихся обстоятельств, отчуждение.

Единственный приемлемый вариант – это «ритуализированные» мероприятия. Например, зарядка по утрам, приемы пищи, лепка только на английском языке. Однако здесь больше играет роль привычка (понимание обрывочных фраз, как «hands up, hands down, turn around», но не усвоение строя языка).

Помимо этого выделяется принцип «один человек - один язык».

В этом случае строго разграничиваются не только ситуации общения на разных языках, а люди, которые будут ассоциативно связываться у ребенка с ними.

В семейной обстановке этот принцип считается наиболее удобным и эффективным, так как его вариация «один родитель – один язык» обычно используется в билингвальных семьях, когда родители являются носителями разных языков. Очень важно здесь следовать решению говорить с ребенком

на определенном языке всегда, чтобы уменьшить интерференцию между языками. Она неизбежна, но со временем ребенок научится различать языковые коды. Между собой родители могут разговаривать на любом языке, однако обращаться к ребенку должны именно на том языке, носителем которого (иногда просто выбрав этот язык для общения) они являются. Это правило должно применяться ко всем ситуациям общения вне зависимости от местонахождения – на улице, дома, в общественных местах.

В условиях детского сада правила остаются теми же – определенные преподаватели всегда общаются с ребенком на иностранном языке, другие – на родном. В этом случае преподаватель всегда должен говорить на иностранном языке в присутствии ученика – независимо от того, где они находятся и с кем учитель говорит в данный момент (с родителями ученика, с другими преподавателями или с детьми).

Наиболее удобный и эффективный с точки зрения детского сада принцип – «одно время – один язык».

Суть заключается в том, что в разное время с ребенком говорят на разных языках (при этом время должно быть примерно одинаково и лимитировано). Например, в билингвальных садиках чередуют «день русского языка» и «день английского языка».

В домашних условиях суть принципа теряется, он становится малоэффективным, так как ребенок начинает путаться, ему сложно ориентироваться в тех промежутках времени, которые родители отводят разным языкам.

Также этот принцип часто связывают с «ритуализацией» - общение на английском языке утром (пробуждение, утренние гигиенические процедуры, зарядка, завтрак), днем (соответственно определенные ситуации, которые проигрываются на английском языке) и/или вечером (например, гигиенические процедуры и сказки на ночь).

Однако и в этом случае усваиваются фразы, отдельные слова, но не язык как таковой.

В России и за рубежом распространены и набирают всё большую популярность билингвальные детские сады.

Принцип изолирования практикуется в разных его вариациях. Например, «Билингвальный детский сад MILC» на официальном сайте рассказывают о своей программе: «Принцип двуязычия, когда содержание английских предметов дублируется в русской части занятий. Это позволяет сформировать две языковые системы: на русском родном и на английском языках. Таким образом, дети лучше, быстрее и непринужденнее усваивают английский язык и совершенствуют русский» [Moscow Innovative Language Centre, *электронный ресурс*].

Мы в данной работе рассматриваем принцип изолирования при обучении иностранным языкам в условиях искусственного билингвизма в рамках его вариации «одно время – один язык». Именно этот принцип обеспечивает наиболее удобную организационную составляющую – в разные дни с детьми могут работать разные преподаватели (например, если некоторые педагоги не владеют иностранным языком, но при этом являются профессионалами своего дела, могут участвовать в программе).

Концепция воспитания в рамках обучения по данной программе предполагает методически обоснованный подход к образованию и воспитанию дошкольников. Используется личностно-ориентированный подход – то есть учитываются физиологические и психологические характеристики каждого ребенка.

Длительность и частота занятий иностранным языком в детских дошкольных учреждениях варьируется, однако наиболее распространенный вариант – полчасовые занятия несколько раз в неделю. Данная программа предполагает не уроки иностранного (английского) языка, а проведение воспитательно-образовательных мероприятий в течение целого дня на изучаемом языке при соблюдении чередования «дней русского языка» и «дней английского языка».

Необходимо так же учитывать, что дети, попадающие в новую среду иностранного языка, сначала усваивают структуру языка рецептивно – то есть не начинают использовать его продуктивно. Это не говорит о неэффективности программы, потому что искусственное билингвальное образование подразумевает всестороннее развитие личности и закладывание основ для изучения языка в будущем. Со временем дети начинают привыкать к новому языку, но происходит интерференция в языковых системах. Это свидетельствует о том, что ребенок начинает усваивать структуры неродного языка. Интерференция неизбежна, но со временем она пропадает.

Подводя итоги, следует отметить, что принцип изолирования существует в нескольких вариациях, а именно – принцип «одна ситуация – один язык», «один человек – один язык» и «одно время – один язык». Каждый вариант имеет положительные и отрицательные стороны, в зависимости от обстоятельств, сопутствующих формированию искусственного билингвизма – в семье или в детском дошкольном учреждении. Для детских садов принцип «одно время – один язык» считается наиболее уместным и эффективным.

Выводы по главе 1

Изучив психолого-педагогические особенности дошкольников с точки зрения обучения иностранному языку, мы пришли к выводу, что дошкольный период характеризуется наиболее активным формированием когнитивной сферы ребенка, то есть в это время дети усваивают большое количество информации. При раннем обучении необходимо учитывать сензитивные периоды, которые проходит каждый ребенок. От их благоприятного прохождения зависит развитие ребенка в целом, а также его успешное овладение иностранным языком. Дошкольный период считается благоприятным для изучения языков. У детей нет генетической предрасположенности к усвоению определенного языка, поэтому любой изучаемый (естественно, а при необходимых условиях и искусственно) язык они воспринимают как родной. При обучении дошкольников необходимо использовать интерактивные, активные и занимательные методы обучения.

В зависимости от способа усвоения языка ученые выделяют два вида билингвизма – естественный и искусственный. Искусственный билингвизм возникает в том случае, если ребенку не приходится выстраивать коммуникацию на 2 языках, а изучение второго языка предполагает какую-то цель, нередко отсроченную. При искусственном билингвизме важная роль отводится правильности речи билингва, так как овладение языком (чаще всего) происходит в аудиторных условиях. Процесс, в ходе которого человек постигает второй язык, в данном случае называется «научающей коммуникацией». Билингв обладает двумя концептосферами, которые помогают ему ориентироваться в языковом и реальном окружении. Искусственный билингв постигает концептосферу носителей второго языка через научающую коммуникацию и таким образом создает и позже обладает двумя языковыми картинами мира.

Одним из важнейших компонентов изучения иностранного языка является понимание, осознание и принятие языковой картины мира

носителей изучаемого языка, приобщение ребенка к их национальной концептосфере.

Во избежание негативных последствий интерференции обучающая коммуникация должна быть «изолирована» от использования родного языка.

Поэтому специалисты выделяют принцип изолирования при обучении иностранному языку в условиях искусственного билингвизма. Существует несколько вариаций данного принципа: «одна ситуация - один язык», «один человек - один язык, «одно время - один язык». Последний является наиболее удобным и эффективным с точки зрения обучения иностранному языку в детском саду.

Глава 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ИЗОЛИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦЕНТРА «*SUPERMOM*» АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

2.1. Описание программы реализации принципа изолирования в обучении дошкольников лингвистического центра «SuperMOM» английскому языку

На основе изучения методических пособий, психолого-педагогической литературы и учебников по английскому языку для дошкольников, мы составили программу реализации принципа изолирования в обучении дошкольников английскому языку.

Ниже приводятся основные принципы, по которым выстроена данная программа.

Обучение дошкольников очень отличается от обучения взрослых. У детей часто меняется настроение, для них довольно сложно сидеть тихо и спокойно на одном месте. С другой стороны, они показывают большую заинтересованность в том, что считают привлекательным. Поэтому учителю нужно быть находчивым при выборе интерактивных видов деятельности, а также уметь применить их на уроке [Klein 2005: 12].

Все обучение дошкольников – это только закладывание основ, создание базы, развитие способностей, снятие психологического барьера, и осуществляться оно должно ненасильственными, приятными, занимательными методами. Наилучшие достижения возможны, если организована преемственность в преподавании [Протасова 2010: 11].

Е.Ю. Протасова считает научно обоснованным и наилучшим путем обучения [Там же: 12]:

- разделение по времени начала обучения разным языкам (воспитание последовательного мультилингвизма),
- учет достижений в одном языке при обучении другому (перенос навыков),

- распределение языков по педагогам (или принцип: «одно лицо – один язык») – то есть применение принципа изолирования,
- максимально естественное введение языков (ситуативность),
- опора на речевое окружение и наглядность (контекстуальность),
- адекватная возрасту педагогическая поддержка каждого из языков.

Так как игра является ведущим видом деятельности для дошкольников, то и изучать иностранный язык им легче и интереснее, играя.

Учитель таким образом может стимулировать учеников принимать участие в определенной деятельности, поддерживать интерес к изучению иностранного языка. Используя интерактивные, личностно-ориентированные игровые виды деятельности, учитель может помочь ученикам усвоить структуры языка для эффективной коммуникации в будущем [Gunn, McCallum 2005: 41].

При составлении программы для детского сада и/или лингвистического центра, стоит учитывать, что ежедневно дети нуждаются в определенной смене обстановки, рода деятельности. То есть в разные дни недели должны присутствовать спортивные мероприятия, ИЗО, основы математики, развитие речи, музыкальные занятия на иностранном языке.

Дети должны находить под постоянным контролем психолога. Ребенок попадает в незнакомую среду, поступая в детский сад, а если при этом добавляется еще и незнакомый язык, то в самом начале занятий это может быть определенным стрессом для детей. Поэтому психологическая поддержка необходима, при этом психолог должен работать как с детьми, так и с их родителями, чтобы объяснять им принципы работы билингвального образования, а также помогать решать вопросы, связанные с данными условиями.

Учитывая психолого-педагогические особенности дошкольников с точки зрения обучения иностранному языку, мы выделили несколько этапов обучения.

1. Включает в себя новорожденность и младенчество.

В этот период все занятия проходят дома и не предполагают наличие педагога. В случае, если родители владеют английским языком, то они могут петь колыбельные ребенку на английском, петь и проигрывать различные аутентичные песенки. Если родители не владеют английским языком, то самостоятельные занятия лучше ограничить прослушиванием аудиозаписей носителей языка (BBC для детей, сказки-аудиозаписи).

2. В период преддошкольного детства занятия следует проводить на постоянной основе в качестве дополнительных занятий английским языком.

Начиная с 2 раз в неделю и к концу 2 года обучения увеличивая количество занятий до 5-6 раз в неделю (в зависимости от графика работы детского сада/лингвоцентра).

Так как данный период включает в себя возраст от 1 года до 3 лет, то группы детей следует делить по возрастному признаку (от года до двух, от двух до трех).

3. В возрасте от 3 до 4 лет стоит также проводить занятия на английском языке, добавляя английский в основные, режимные (или «ритуализированные» мероприятия) – такие как зарядка, игры на воздухе и пр.

4. В возрасте с 4 до 5 лет принцип изолирования может быть «расширен», то есть при условии, что с года до трех с ребенком занимался преподаватель английского языка на постоянной основе, то в этом случае можно «изолировать» дни общения на разных языках.

Все это должно также происходить постепенно – начиная с 2 дней в неделю (продолжая обычные занятия).

5. При условии, что ребенок комфортно себя чувствует в языковой среде второго языка, с 5 до 6 лет можно перейти на общение с детьми преподавателями в детском саду полностью на английском языке.

Таким образом, приведенные выше данные можно обобщить в нижеприведенной таблице.

Таблица 1

Количество аудиторных часов в неделю

Возраст	Часов/в неделю	
	1 полугодие	2 полугодие
1-2	2	3
2-3	4	5
3-4	5	5

Для наиболее успешного овладения иностранным языком в детском саду занятия должны быть разнообразными, интересными для ребенка, увлекательными, включать в себя различные виды деятельности. Программа основывается на принципах коммуникативного обучения, погружения в среду иностранного языка.

Она направлена как на общее развитие дошкольника, так и на формирование положительной мотивации к изучению английского языка и продолжению общения на нем.

Занятия с детьми проходят в коллективе, небольшими группами, но при этом применяется индивидуальный подход к каждому ребенку (работа с педагогом, психологом, родителями), учитываются разные способности и наклонности детей.

Учебная программа рассчитана на 3 года.

I. Пояснительная записка

Принцип изолирования в обучении дошкольников иностранному языку в условиях искусственного билингвизма.

II. Цель обучения в рамках данной программы: способствовать всестороннему развитию личности дошкольников через формирование у

детей лингвистической, коммуникативной и культурной компетенций; развивать творческие способности воспитанников.

III. Задачи:

- Ввести лексический минимум по темам, отработать и закрепить его с помощью коммуникативных заданий, активизировать в речевой ситуации;
- развивать навыки устной речи на тематической основе;
- развивать навыки рецептивного понимания речи на английском языке;
- познакомить с некоторыми аспектами культуры англоязычных стран;
- побуждать ребенка к самостоятельному решению коммуникативных задач на английском языке в рамках тематики;
- развивать познавательные и языковые способности;
- развивать фонетический слух;
- создавать условия для полноценного и своевременного психического развития (мышления, памяти, внимания, воображения, сообразительности, воли).

IV. Перечень планируемых результатов обучения.

К концу реализации дети должны:

Понимать и знать:

- Изученные лексические единицы (слова, словосочетания, фразы);
- Принятые нормы поведения, этикет в странах изучаемого языка - быть вежливым (подкрепляя это знанием устойчивых выражений), приветливым (уметь здороваться на английском языке, спрашивать как дела, отвечать на этот вопрос);
- Общеизвестные факты о странах изучаемого языка (узнавать королевскую семью и других известных людей; достопримечательности).

Уметь:

Говорение:

- приветствовать собеседника, спрашивать, как дела, заканчивать беседу (желать хорошего дня, спокойной ночи, прощаться);
- опираясь на изученный тематический материал, интересоваться мнением собеседника (любимый цвет, наличие домашнего питомца), отвечать на подобные вопросы, отвечать утвердительно или негативно (на вопросы, подразумевающие ответ да/нет);
- составлять небольшие рассказы о себе, своей семье и друзьях;
- выражать свое отношение (нравится/не нравится);
- сообщать о своем желании или потребности.

Аудирование:

- понимать основную мысль и содержание несложных аутентичных текстов;
- понимать, чего хочет собеседник в бытовых ситуациях (также используя экстралингвистические факторы).

V. Объем дисциплины и виды учебной работы

Первые два года дети занимаются английским языком в аудиторных условиях, к концу второго года вводится театральная студия (с последующей постановкой небольшого спектакля на английском языке).

Третий (а также четвертый при продолжении программы) подразумевают включение английского языка не только в урочную деятельность, но и в «ритуализированные» мероприятия (зарядка, игры на улице) в начале 5 полугодия обучения и переход на общение на английском языке к середине 6 полугодия в течение всего дня (несколько дней в неделю).

В объеме учебной работы учитываются аудиторные часы занятий. Все 3 года разделены на полугодия, так как количество часов варьируется.

Таблица 2

Объем дисциплины и виды учебной работы 1-4 полугодия

Вид учебной работы	Всего часов	1 полугодие	2 полугодие	3 полугодие	4 полугодие
Аудиторные занятия ¹	292	36	69	72	115
Прослушивание аудио дома ²	135	18	35	36	46
Театральная студия ³	23	-	-	-	23
Зачетное мероприятие (праздник английского языка)	4	1	1	1	1

Таблица 3

Объем дисциплины и виды учебной работы 5-6 полугодия

Вид учебной работы	Всего часов	5 полугодие	6 полугодие
Аудиторные занятия	205	90	115
Прослушивание аудио дома	82	36	46
Театральная студия ⁴	61	27	35
Зачетное мероприятие (праздник английского языка)	3	1	2
«Ритуализированные» activity ⁵	160	45	115

VI. Учебно-тематическое планирование.

Некоторые темы повторяются (обеспечивается преемственность, объем материала увеличивается). Часть материала вводится параллельно (то есть повторяется при изучении других тем).

¹ Из расчета 40 недель в год (18 недель первое и третье полугодие и 23 недели второе и четвертое полугодие).

² Из расчета час в неделю в первое полугодие, полтора часа в неделю второе полугодие и два часа в неделю с 3 по 6 полугодия).

³ Из расчета 2 раза в неделю по полчаса

⁴ Из расчета 3 раза в неделю по полчаса

⁵ Из расчета по полчаса в день 5 полугодие и 1 час в день 6 полугодие

Таблица 4

Учебно-тематическое планирование 1 год обучения

№	Наименование раздела, темы	Всего трудоемкость	Аудиторные занятия	Самостоятельная работа
1.	Знакомство	8	5	3
2.	Домашние питомцы	15	10	5
3.	Мой дом	15	10	5
4.	Семья	15	10	5
5.	Фрукты и овощи	15	10	5
6.	Игрушки	15	10	5
7.	Природа	15	10	5
8.	Времена года	15	10	5
9.	Животные	15	10	5
10.	Еда	15	10	5

Таблица 5

Учебно-тематическое планирование 2 год обучения

№	Наименование раздела, темы	Всего трудоемкость	Аудиторные занятия	Самостоятельная работа
1.	Приветствие	4	2	2
2.	Игрушки	8	5	3
3.	Животные	21	18	3
4.	Счет	11	9	2
5.	Цвета	27	18	9
6.	Окружающий мир	30	21	9
7.	Еда	18	9	9
8.	Спорт	30	21	9
9.	Новый год и Рождество	30	21	9

10.	Пасха	8	5	3
11.	Части тела	30	21	9
12.	Одежда	30	21	9
13.	Каникулы	22	16	6

Таблица 6

Учебно-тематическое планирование 3 год обучения

№	Наименование раздела, темы	Всего трудоемкость	Аудиторные занятия	Самостоятельная работа
1.	Семья и друзья	11	5	6
2.	Животные	12	6	6
3.	Подарки	16	10	6
4.	Профессии	16	10	6
5.	Англия	16	10	6
6.	Королевская семья	13	10	3
7.	США	16	10	6
8.	Счет от 1 до 10	7	5	2
9.	Транспорт	16	10	6
10.	Хеллуин	7	4	3
11.	Книги	11	5	6
12.	Герои	16	10	6
13.	День Святого Валентина	6	4	2
14.	Дни недели	9	3	6
15.	Месяцы	9	3	6
16.	Лето	16	10	6

VII. Материально-техническое и дидактическое обеспечение дисциплины

Для занятий в детском саду и/или лингвоцентре рекомендуется использовать:

- различные наглядные материалы и пособия;
- аудиовизуальные материалы ;
- технические средства обучения (необходима аудио и видео аппаратура, компьютер, проектор с экраном и микрофон приветствуются);
- различные игрушки;
- настольные игры, материалы для творчества (картон, бумага, клей и пр.);
- реквизит для подвижных игр (мячи разных размеров, скакалки, канат, мелки и пр.);
- стенд для размещения творческих работ учеников.

VIII. Контрольно-измерительные материалы

Принцип изолирования в обучении английскому языку предполагает, что ребенок осваивает не только конкретные лексические единицы, но и строй языка в целом. Поэтому контроль уровня знаний ребенка довольно сложно отследить.

При этом можно разделить диагностику владением иностранным языком у дошкольников следующим образом:

- Диагностика аудирования
- Диагностика говорения
- Диагностика фонетических навыков

Учитывая возраст и ведущий вид деятельности дошкольников, диагностику лучше также проводить в игровой форме.

Текущий контроль заинтересованности ребенка и его мотивации, внимания – следует проводить во время и после каждого занятия для корректировки плана работы на следующее занятие. При этом если ребенок отвлекается, его нельзя насильно привлекать к деятельности, которую делают другие, ругать, так как это вызовет отрицательные эмоции, которые могут ассоциироваться с иностранным языком. Метод погружения направлен на то, что даже пассивно ребенок и его мозг «работают», усваивая и запоминая

информацию. Таким образом, данный вид контроля направлен исключительно на коррекцию.

Промежуточный и итоговый контроль проводится для диагностики фонетических навыков следующим образом: заранее подбираются игрушки (или карточки с картинками, например, животных) – те, которые ребенок точно знает. Они должны быть представлены группами (например, по 3 карточки, на каждой из которых 3 картинки), и каждая из них должна содержать определенный звук, который необходимо отследить. Звук должен находиться в разных частях слова. На занятии преподаватель во время игры просит назвать предметы, а после этого продолжает занятие с ними.

Диагностика говорения проводится также в игровой форме, в форме стандартного общения на уроке, ребенок не должен знать, что его тестируют, так как это создаст определенный стресс, и он не сможет показать все, чему научился. Для этой цели можно использовать любимые книги и игрушки ребенка – можно спросить, что он видит, попросить это описать, рассказать о том, что ему нравится и не нравится в этом предмете. Вопросы должны быть максимально простыми (так как здесь проверяется не аудирование) и должны соответствовать тому материалу, который ребенок изучал с преподавателем. Вопросы и необходимый материал для диагностики подбирать нужно заранее, сама диагностика должна проходить в знакомой обстановке.

Так же, как и предыдущие виды диагностики, диагностика аудирования должна проходить в русле занятия в увлекательной форме. Заранее выбираются темы, которые будут использоваться в качестве материала, на аудионоситель записываются несколько предложений (можно зачитывать их во время занятий). Ребенок должен понять их смысл. Сама диагностика обыгрывается, можно использовать реквизит. Например, детям говорится, что мы нашли сообщение из будущего и нам предстоит его расшифровать, понять, о чем нам говорят. На столе нужно разложить карточки с картинками, на которых изображены действия, предметы, фигуры. Например, в одном предложении рассказывается о том, что наш друг из

будущего очень любит торты, а задача ребенка на одной из картинок найти его. В другом предложении он рассказывает, что у него есть синий паровозик. Тогда преподаватель спрашивает, что же принадлежит нашему другу из будущего. В последнем предложении на аудиозаписи рассказывается, что все в будущем всегда делают зарядку (всегда прыгают, бегают, танцуют). Мы спрашиваем ребенка, что делают ребята из будущего и переходим к активным упражнениям – следующему этапу урока.

Таким образом, вся диагностика должна быть полностью интегрирована в занятие, проходить на английском языке и в знакомых детям условиях.

2.2. Описание комплекса упражнений

Так как цель всего курса обучения дошкольников английскому языку при реализации принципа изолирования в условиях искусственного билингвизма – это всестороннее развитие ребенка, развитие его лингвистических способностей, культурных и коммуникативных компетенций, то делать это исключительно посредством общения на английском языке в таком возрасте – невозможно. Таким образом ребенок усваивает язык в естественных условиях билингвизма или в старшем возрасте на обычных уроках английского.

Поэтому оптимальным для закладывания основ (как в пассиве, так и в активе) можно считать сочетание различных видов деятельности – интерактивных, подвижных, творческих.

Учитывая то, что дети в дошкольном возрасте способны удерживать постоянное внимание совсем непродолжительное время (от 5 до 15 минут), мы разделили все занятие на блоки, которые по возможности сохраняются в занятии каждый раз, но могут варьироваться в зависимости от цели урока.

Подвижные и спокойные виды деятельности должны меняться, мы ориентировочно выделяем по 5-7 минут на каждый этап, но какие-то блоки

могут в разных занятиях сокращаться или увеличиваться, а также меняться местами.

Таким образом, вы выделили несколько форм организации деятельности на занятии:

- I. приветственная песенка;
- II. общение с игрушкой(-ами) – сидя – повторение старого или введение нового материала;
- III. активная игра с реквизитом (с мячами, с канатом, с ковриками, с цветными мягкими кубиками и пр.);
- IV. развивающие игры (кубики, пазлы, картинки на соответствие и пр.)*;
- V. физкультурная зарядка;
- VI. творчество (лепка, аппликации, рисование, конструирование и пр.);
- VII. подвижная игра (квесты, игры на основе песенок и пр.);
- VIII. просмотр мультфильма*;
- IX. прощальная песенка.

Ниже мы предлагаем упражнения, которые можно использовать на занятиях.

I. Приветственная песенка.

Изучив различные аутентичные УМК по работе с дошкольниками, мы выделили несколько элементов, которые можно использовать в качестве фреймовости (от англ. frame – рамка) на занятиях английским языком, реализуя принцип изолирования.

1. Hello song [Harper, Reilly, Covill 2013]

Tune: Skip to my Lou

Hello, hello,

* добавляется с 3-х лет

Girls and boys (×3).

Hello, hello,

Hello!

It`s English time.

Stand up! Stretch!

And skip with me!

Skip, skip,

Skip to the tree (×3).

Skip to the tree (×2).

And sing with me.

2. Hello [Tomas, Gil 2000]

Hello, hello.

Hello, everyone (×4).

Hello, children,

Hello, Teddy (×4).

Hello, hello.

Hello, everyone (×4).

II. *Общение с игрушкой(-ами).*

Для проведения данного мероприятия необходима большая игрушка или игрушка, которая надевается на руку. У нее обязательно должно быть имя, каждое занятия она должна здороваться и прощаться с детьми, поощрять их повторять и отвечать на вопросы.

Материал, который вводится при помощи игрушки, можно разыгрывать, петь, показывать.

1. Введение лексики по теме «Части тела»

Учитель рассаживает всех в круг, здоровается игрушкой. Затем показывает на игрушке часть тела и называет ее, руками игрушки «находит» эту часть тела у каждого ребенка и вместе с ним называет ее. Можно начать

со слов “Head”, “Shoulders”, “Knees”, “Toes” и спеть песенку, показывая эти части тела под музыку.

2. Закрепление лексики по теме «Family»

Для этой цели можно использовать пальчиковые игрушки – сначала показать картинку семьи, назвать всех ее членов. Затем спеть песенку “Finger Family”. Заранее вырезать небольшие картинки членов семьи, приклеить на полоску бумаги (склеить ее в виде колечка) таким образом, чтобы можно каждый ребенок мог надеть себе эти игрушки на пальчики. Вместе с детьми картинки нужно раскрасить (повторяя при этом цвета), затем надеть на пальчики и снова спеть песенку. То же самое можно сделать по теме «Животные».

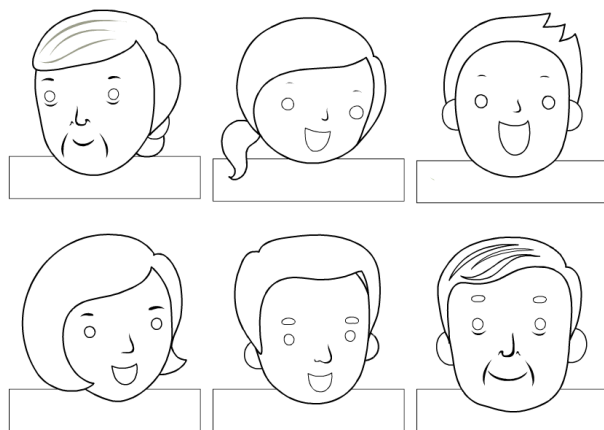


Рис. 1. Примерные заготовки пальчиковых игрушек на тему «Семья»

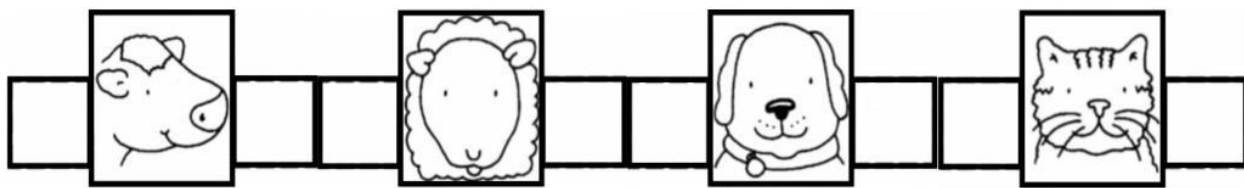


Рис. 2. Примерные заготовки пальчиковых игрушек на тему «Животные»

III. Активная игра с реквизитом.

1. Игра “Hot potato”.

Игру можно проводить как в помещении, так и на улице. Предназначена для детей 4-7 лет, которые уже изучают английский язык. Можно проводить по определенным тематикам, повторяя их (игрушки, еда, спорт).

Все дети встают в круг, их задача – как можно быстрее передавать мяч следующему игроку, называя при этом слово. Слова повторять нельзя, учитель должен следить за правильностью произнесения, но не исправлять ошибки. Уже после игры нужно просить ребенка повторить слово (описывая его на английском языке) – таким образом проверяя, была ли сделана ошибка по незнанию или в спешке передать мяч.

2. Игра “Hot-cold”.

Игра предназначена для небольших групп. В ходе занятия повторяются степени сравнения прилагательных. До занятия преподаватель раскладывает предметы или карточки по классной комнате, затем просит детей найти их. Если дети отдаляются от предмета, учитель говорит «cold», «colder», сопровождая это движениями и мимикой, если дети подходят ближе, то, соответственно, учитель говорит «hot», «hotter».

3. Игра “Eatable – Uneatable”.

Игру можно проводить при изучении фруктов и овощей с детьми от 3 лет. Преподаватель бросает мяч одному из детей, при этом называя различные предметы, которые можно есть или нет («a banana», «a train»). Если предмет съедобный, то задача детей поймать мяч. Если же этот предмет есть нельзя, то ребенок должен мяч отбить. Игра развивает координацию движений, внимательность и помогает отработать изученные лексические единицы. Все слова, который преподаватель называет, должны быть известны детям, иначе пропадает мотивация и интерес к игре.

IV. Развивающие игры (кубики, пазлы, картинки на соответствие).

1. Игра “Bingo”

Игра предназначена для старших дошкольников 5-7 лет. Каждому ребенку раздается карточка с картинками (6-9 изображений в прямоугольниках), это могут быть слова из разных тем, либо они могут быть подобраны тематически (см. Приложение 1). Картинки на карточках не совпадают, так как изначально выбирается 15-20 слов, которые рандомно распределяются по карточкам.

Затем учитель случайным образом достает картинку (или слово) из мешка, называет его. Если у ребенка встречается такая картинка, он ее зачеркивает (либо кладет сверху такую же картинку).

Выигрывает тот, кто заполнит всю карточку.



Рис. 3. Одна из карточек для игры “Bingo”

2. Игра “What`s missing”

Преподаватель одну за другой выкладывает на стол карточки, называя слово, которое на ней изображено. Затем повторяет вместе с детьми все слова еще раз (указывая на карточки). Дети закрывают глаза, учитель убирает 1 карточку и спрашивает, чего не хватает. Дети должны назвать слово на английском (если они не помнят его, то учитель помогает).

3. Настольные игры

Например, при тренировке темы «Одежда», все по очереди кидают кубик и передвигают свои фишки. Когда фишка оказывается на картинке, нужно назвать то, что изображено.



Рис 4. Настольная игра по теме «Одежда»

V. Физкультурная зарядка.

Этот блок должен присутствовать на каждом занятии, но может варьироваться по времени в зависимости от целей занятия. Может состоять из зарядки под музыку, адаптированной спортивной игры (футбол, баскетбол). Предпочтительно использовать различный реквизит (массажные коврики, трубы для ползания, мячи, обручи и т.д.).

1. “Snowflakes are falling down”.

Дети представляют себя снежинками, кружатся под музыку. Как только музыка останавливается, задача каждого ребенка упасть на подушку.

2. Let`s begin our morning exercises.

Включается видео на проекторе, дети подпевают и показывают движения (видео прилагается).

Текст песенки из видео:

Clap your hands, clap your hands
Clap your hands, clap your hands,
Listen to the music and clap your hands.
Stamp your feet, stamp your feet,
Listen to the music and stamp your feet.
Turn around, turn around,
Listen to the music and turn around.
Jump up high, jump up high,
Listen to the music and jump up high.

3. Зарядка под музыку

Walk and listen to the music. Walk tiptoe! Walk on your feet. Walk quickly. Walk slowly. Walk on your heels. Walk tiptoe.

Now get ready to run. One, two, three. Run! Run slowly. Run quickly. Run slowly. Stop running. Walk slowly. OK. Stop. Form a circle. Raise your hands from your sides and breathe in. Put your hands down, bent forward and outward. Breathe out. Repeat it again.

Hands forward. Make fists. Make your hands. Fists – hands, fists – hands.

Stand strait. Hands on hips. Keep standing in your place. Turn right. Turn left (4 turns each side). Stand strait, hands on hips. Raise your leg. Clap! Raise the other leg. Clap! (3 times each leg).

Let`s calm down and breath. That is all. Thanks!

VI. Творчество (лепка, аппликации, рисование, конструирование).

1. Создание картинки из клея и пищевой соли.

Учитель показывает, как делать поделку, помогает детям, а также во время занятия говорит на английском языке. Все комментарии должны сопровождаться движениями (необходима наглядность при работе с

реквизитом) и быть простыми. Также при работе постоянно повторяются названия тех предметов, которые используются («scissors», «cardboard»).

На картоне (или плотной бумаге) преподаватель показывает детям, затем они повторяют, как рисовать определенный предмет клеем (это могут быть животные, цифры – любые предметы, которые можно изобразить простыми фигурами или линиями). Затем на бумагу нужно насыпать пищевую соль (это делается сразу после нанесения клея, пока он не высох). Как только клей высыхает, оставшуюся соль можно стряхнуть. На получившуюся картинку кисточками или пипеткой капается подкрашенная вода (заранее можно развести пищевые красители или добавить в воду краски).

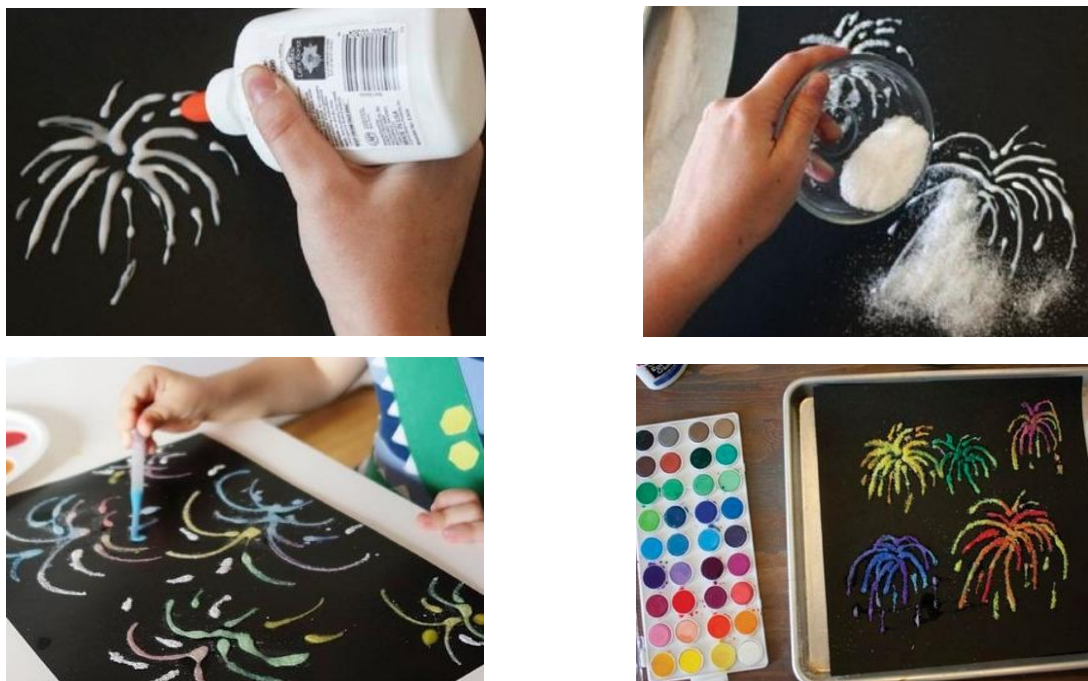


Рис 5. Создание салюта из клея и пищевой соли

2. Проецирование изображений на стену.

Упражнение можно использовать при изучении животных. В затемненной комнате около стены (или за белой ширмой) ставится лампа. Преподаватель показывает руками разных животных (птицу, волка, зайца, улитку, бабочку) и называет их по-английски. Сначала учитель сам называет животных, затем просит детей назвать, кого они видят. Также можно научить

детей показывать их самостоятельно. Нужно следить за тем, чтобы дети сами произносили слова и правильно называли появляющихся животных.

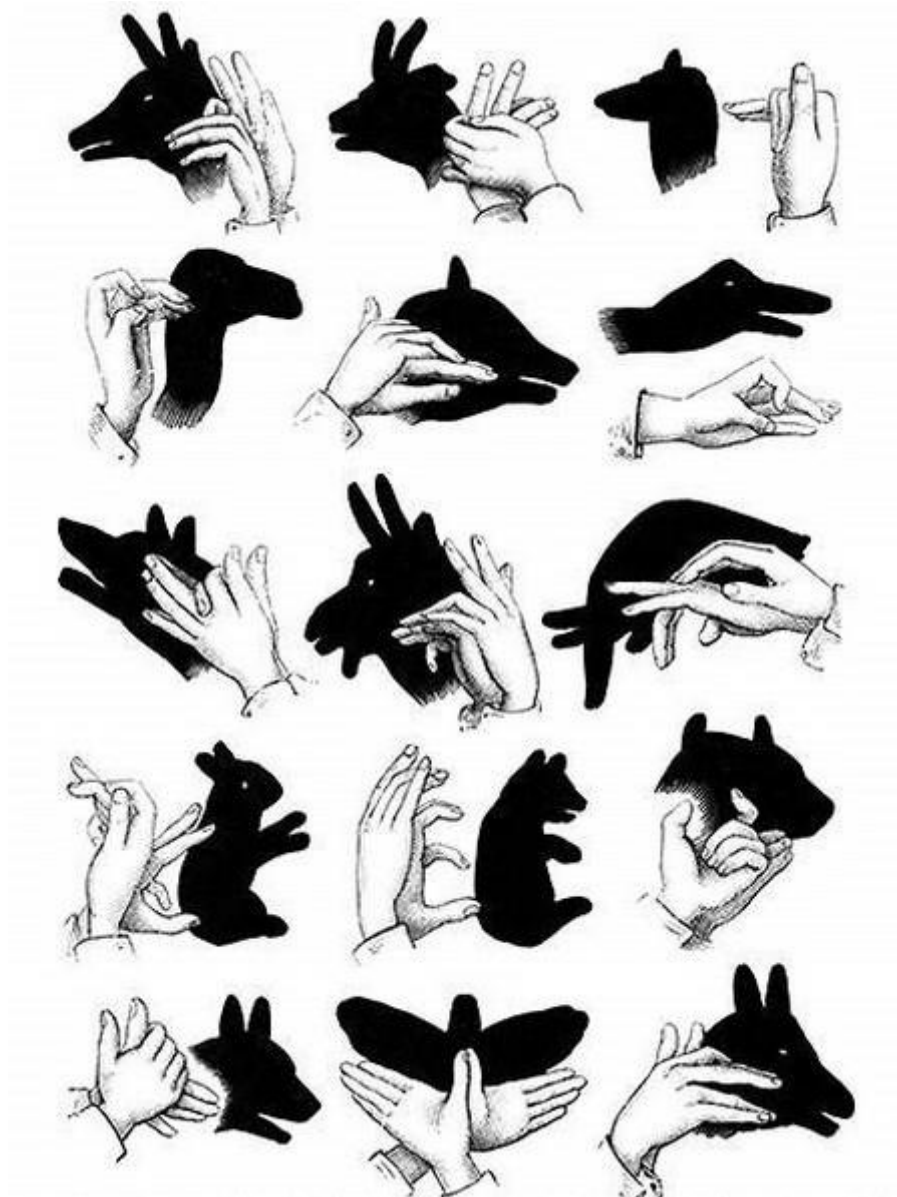


Рис 6. Проецирование изображений на стену руками

3. Лепка из пластилина

Если детям сложно писать самостоятельно, то лепка является оптимальным вариантом развития мелкой моторики и изучения нового/закрепления изученного материала. Например, изучая цифры и буквы на английском языке, можно делать это с помощью осязания, так как таким образом дети лучше запомнят их, а процесс станет увлекательным.

VII. Подвижная игра.

1. Clap your hands (Аудио 1)

Clap your hands, clap your hands
Clap your hands, clap your hands,
Listen to the music and clap your hands.
Stamp your feet, stamp your feet,
Listen to the music and stamp your feet.
Turn around, turn around,
Listen to the music and turn around.
Jump up high, jump up high,
Listen to the music and jump up high.

2. Good Morning (Аудио 2)

Good morning, good morning, good morning (×4).
Clap your hands, clap, clap, clap
Stomp your feet, stomp, stomp, stomp
Spin around, spin, spin, spin
Good morning, good morning, good morning (×4).
Wash your hands, wash, wash, wash
Shake your hands, shake, shake, shake
Brush your teeth, brush, brush, brush
Good morning!

3. Игра “Simon says”

Игра на внимательность проводится с детьми, которые уже продолжительное время занимаются английским языком и знают глаголы движения. Задача детей – показывать те движения, которые сопровождаются словами «Саймон говорит» (например, Simon says to jump – дети должны подпрыгнуть). Если преподаватель назвал просто глагол движения, то показывать его нельзя. При этом учитель сначала делает то же, что и дети, потом начинает показывать все движения (даже если детям их показывать не

надо) и постепенно может начать путать детей и показывать другие движения.

VIII. *Просмотр мультфильма.*

Детям с трех лет становятся интересны мультфильмы, они многое запоминают, любят рассказывать о своих любимых героях. Именно поэтому мы предлагаем каждое занятие включать небольшие аутентичные мультфильмы. Наиболее подходящими можно считать обучающие мультфильмы на английском языке в виде сериал – то есть в сюжете и в изучаемом материале будет преемственность.

Мы предлагаем следующие серии мультфильмов:

1. Tom and Keri (26 эпизодов примерно по 7 минут).

Мультфильм – образовательная программа, которая предназначена для детей от 3 до 6 лет.

Мультфильм рассказывает о приключениях 2 персонажей – медвежонка Тома и его подруги девочки Кери. В их дворе стоит желтый домик-«телепорт» – если они входят в него, то попадают в другое место. Каждый раз это новый сюжет – пляж, магазин, город, корабль и др.

В конце серии выделен отдельный блок, где учитель рассказывает о тех словах, которые дети изучили. Также мультфильм построен по принципу преемственности – уже пройденные слова повторяются в следующих эпизодах.

С помощью этого мультфильма дети узнают более 50 аутентичных песенок.

2. GoGo Loves English (39 эпизодов примерно по 5 минут).

Мультфильм создан в качестве дополнения к УМК «GoGo», но может использоваться и в качестве отдельного продукта. Главный герой – волшебный дракончик GoGo, который знакомится с обычными детьми Тони и Дженни и вместе с ними познает английский язык. Потом он летит в свою волшебную страну и рассказывает, чему научился, своим друзьям-драконам.

В каждой серии отрабатывается определенная лексика (заранее с ней можно ознакомиться в УМК) через картинки, песенки, а также главный герой пишет все слова на доске, когда учит своих друзей английскому.

3. Muzzy in Gondoland (6 эпизодов примерно по 15 минут) и **Muzzy Comes Back** (6 эпизодов).

Мультфильм создан службой BBC и рассчитан на детскую аудиторию. В мультфильме рассматриваются лексические и грамматические элементы, поэтому больше подойдет для старших дошкольников, которые учатся писать. Герои мультика (король и королева, их дочь принцесса, садовник и помощник короля) озвучены британцами.

Каждая серия представляет новый языковой материал, все правила и лексические единицы (слова и устойчивые выражения) систематизированы по смыслу.

4. Little Bear (156 эпизодов примерно по 25 минут).

Канадский мультсериал, основанный на серии книг Элсе Холмелунд Майнэрик и Мауриса Сендака. Каждая серия состоит из 3 частей.

Аутентичный мультсериал, озвученный носителями канадского варианта английского языка, предназначен для детей 5-6 лет, так как главный герой – медвежонок примерно этого возраста.

Мультсериал направлен на общее развитие дошкольника – он учит детей общекультурным ценностям, развивает познавательные и языковые способности ребенка.

IX. Прощальная песенка.

1. Bye-bye song [Harper, Reilly, Covill 2013]

Tune: Skip to my Lou

Bye-bye, girls and boys (×4).

2. Goodbye [Tomas, Gil 2000]

Goodbye, goodbye.

Goodbye, everyone (×4).

Goodbye, children,
Goodbye, Teddy (×4).
Goodbye, goodbye.
Goodbye, everyone.

X. *Аудио для домашнего прослушивания.*

Аудио сказки выдаются в качестве домашнего задания, которое обязательно к выполнению, от этого также зависит восприятие ребенком английского языка. Сказка включается, когда ребенок играет, занимается спортом или ложится спать.

Мы выбрали несколько сказок (аудио прилагается) – “3 little pigs”, “Lazy Jack”, “We share everything” и “Tiger stripes”. Все записи аутентичные, в каждой из них присутствует определенная мораль (воспитательная ценность), озвучивается изучаемая лексика (животные, семья, цвета, глаголы движения и пр.).

XI. *Театральная студия.*

Пьесы для театральной студии подбираются с учетом возраста детей и с учетом того языкового материала, который был пройден.

На занятиях в театральной студии детям предлагается перевоплотиться в разных героев и позже показать эту сценку родителям (на зачетных мероприятиях).

Пример сказки для постановки, в которой отрабатываются слова на тему “Animals” [Петрова, *электронный ресурс*]. При необходимости количество героев можно сокращать или увеличивать.

The Little House

Персонажи:

Мышка (Mouse)

Лягушка (Frog)

Кролик (Rabbit)

Лиса (Fox)

Медведь (Bear)

Реквизит: домик (можно нарисовать на большом ватмане), костюмы персонажей, «инструменты» – игрушечные молотки, гвозди.

(Мышка подходит к домику)

Mouse: Oh! What a nice house! *(стучит)* ... Knock-knock! ... Who lives in the house? *(заглядывает внутрь)* ... Nobody! I think I'll come in.

(Мышка входит в домик, выглядывает в окно. Входит лягушка.)

Frog: Knock-knock! Who lives in the house?

Mouse: Hello, I'm a mouse.

Frog: Hello, I'm a frog. May I live in your house?

Mouse: Yes. Come in, please.

(Мышка и лягушка выглядывают из окна. Появляется кролик.)

Rabbit: Knock-knock! Who lives in the house?

Mouse: Hello, I'm a mouse.

Frog: Hello, I'm a frog.

Rabbit: Hello. I'm a rabbit. May I live in your house?

Mouse, Frog: Yes. Come in, please.

(Мышка, лягушка и кролик в домике. Появляется лиса.)

Fox: Knock-knock! Who lives in the house?

Mouse: Hello, I'm a mouse.

Frog: Hello, I'm a frog.

Rabbit: Hello. I'm a rabbit.

Fox: Hello, I'm a fox. May I live in your house?

Mouse, Frog, Rabbit: Yes. Come in, please.

(Мышка, лягушка, кролик, лиса и волк в домике. Появляется медведь.)

Bear: Knock-knock! Who lives in the house?

Mouse: Hello, I'm a mouse.

Frog: Hello, I'm a frog.

Rabbit: Hello. I'm a rabbit.

Fox: Hello, I'm a fox.

Wolf: Hello, I'm a wolf.

Bear: And I'm a big Bear. May I live in your house?

Frog: You are too big!

Rabbit, Fox, Wolf: You can't live in the house!

Frog: *But together we can build a new house.*

Bear: *Yes! A big house!*

(Все выходят из домика с инструментами.)

Конец.

Обобщив вышесказанное, следует отметить, что при выстраивании программы для конкретной группы дошкольников необходимо руководствоваться правилами преемственности. Каждое занятие должно строиться по одной и той же структуре, быть логически продуманным и завершенным. Этапы занятия должны соблюдаться, переходы между ними быть последовательным, при этом время может варьироваться.

2.3. Анализ результатов апробации программы реализации принципа изолирования в обучении английскому языку дошкольников лингвистического центра «SuperMOM»

Апробация разработанной нами программы проходила в лингвистическом центре «SuperMOM» на нескольких группах детей в возрасте от одного года до 4 лет.

Все дети уже какое-то время посещают занятия, каждый ребенок показывает свои результаты, которые во многом зависят от продолжительности занятий и возраста, в котором ребенок начал заниматься английским языком.

Метод погружения в язык считается эффективным, но при этом конкретных методик и контрольно-измерительных материалов для отслеживания результатов занятий не существует – так как каждый ребенок

усваивает язык по-разному (это касается и естественного, и искусственного билингвизма). Цель такого обучения не в погоне за определенным количеством языковых лексических единиц, а в расширении языкового сознания и создании второй концептосферы. В таких условиях ребенок не просто учит слова, он учится использовать и понимать их в контексте. То есть он не заучивает механически слово, например, ball. А он учится вычленять его в потоке речи, знает, с какими словами оно может сочетаться, то есть знает, что ball можно pass, throw, bounce.

Занятия в лингвоцентре проходят вместе с родителями, они являются неотъемлемой частью учебного процесса. Поэтому они вполне объективно могут оценить прогресс своего ребенка. Именно поэтому мы составили анкету для родителей и в ней попросили максимально честно ответить на предложенные вопросы.

Также для более объективного отслеживания результатов апробации нашей программы мы выбрали серию карточек с картинками, которые показывали детям на этапе до проведения серии уроков и на этапе после их проведения. Таким образом, мы смогли оценить количественно прогресс в постижении лексики у каждого ребенка при изучении определенной темы.

Принцип изолирования в обучении английскому языку подразумевает, что ребенок усваивает не только лексику, но и грамматику изучаемого языка. Именно благодаря этому дети могут выражать свои мысли на английском языке. С целью показать результаты занятий с детьми в лингвоцентре «SuperMOM» мы сняли несколько видео с участием детей, а также попросили их родителей записать то, как их ребенок общается на английском языке.

Анкета (см. Приложение 1), ее обработка и результаты апробации программы представлены ниже, видео прилагается в электронном варианте. Все материалы размещены с согласия родителей и лингвоцентра «SuperMOM», и в целях сохранения конфиденциальности персональной информации мы не указываем фамилии участников апробации программы.

Апробация проводилась в 3 возрастных подгруппах (2-3 года, 3-4 года, 4-5 лет). Всего мы использовали 32 карточки (см. Приложение 2). Мы просили детей назвать те карточки, которые они знают. Все проходило в формате игр, дети не знали, что это тестирование, чувствовали себя комфортно. Анализ результатов представлен ниже.

Таблица 7

Количество правильно названных картинок

Имя ребенка	«До»	«После»
Группа 2-3 года		
Мария	7	10
Филипп	10	13
Ярослав	15	20
Группа 3-4 года		
Ева П.	11	15
Денис	18	25
Эмилия	9	12
Ева С.	12	18
Группа 4-5 лет		
Арсений	12	15
Алина	10	13
Максим	9	13
Елизавета	13	17

Таким образом, результаты *каждого* ребенка улучшились.

Больше слов за время апробирования комплекса упражнений усвоили дети, с которыми дома занимаются родители (некоторые повторяют лексику занятий, кто-то общается с ребенком, ставит аудиозаписи).

В группе детей в возрасте от 2 до 3 лет 2 ребенка усвоили по 3 лексические единицы, тогда как один из них после апробации смог назвать

еще 5 новых картинок (с ребенком также ежедневно занимаются родители).
Динамика результатов представлена на рисунке 7.

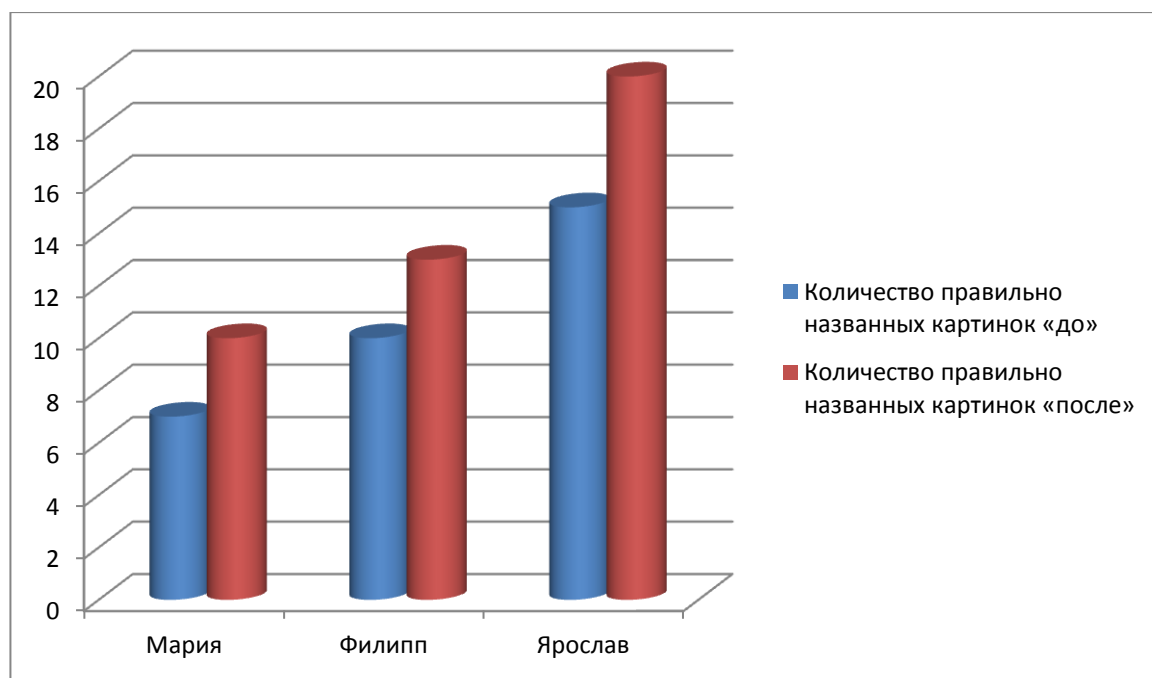


Рис 7. Динамика усвоения лексики на этапах «до» и «после» применения разработанной программы в группе детей от двух до трех лет

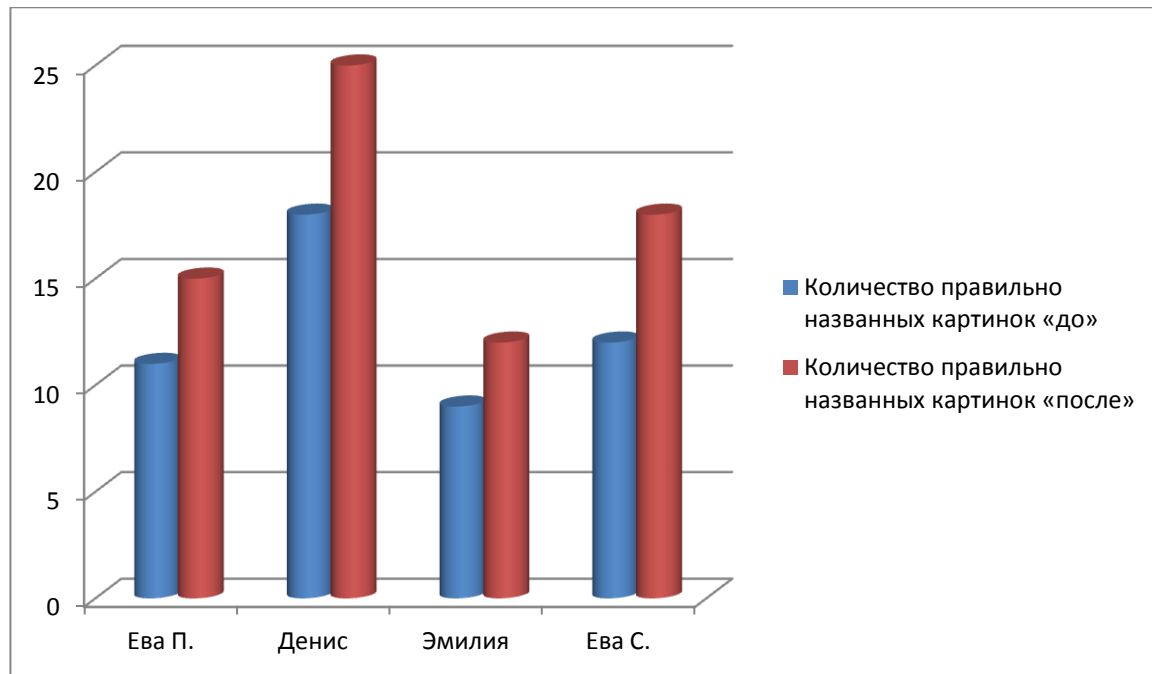


Рис 8. Динамика усвоения лексики на этапах «до» и «после» применения разработанной программы в группе детей от трех до четырех лет

Дети в возрасте 3-4 лет активнее усваивают материал (см. Рис. 8). А также они показывают больше заинтересованности в ее использовании (чаще

используют новые дома, делятся с родными). Ева П. и Эмилия усвоили по 4 и 3 слова соответственно – они начали заниматься английским позже других детей. Денис и Ева С. показали результаты выше, так как дополнительно занимаются дома.

На рисунке 9 мы видим, что в группе 5-6 лет все дети усвоили по 3-4 слова. Эта группа детей на занятиях общается на русском языке (остальные в основном повторяют все за преподавателем), но те слова, что они знают, используют в играх.

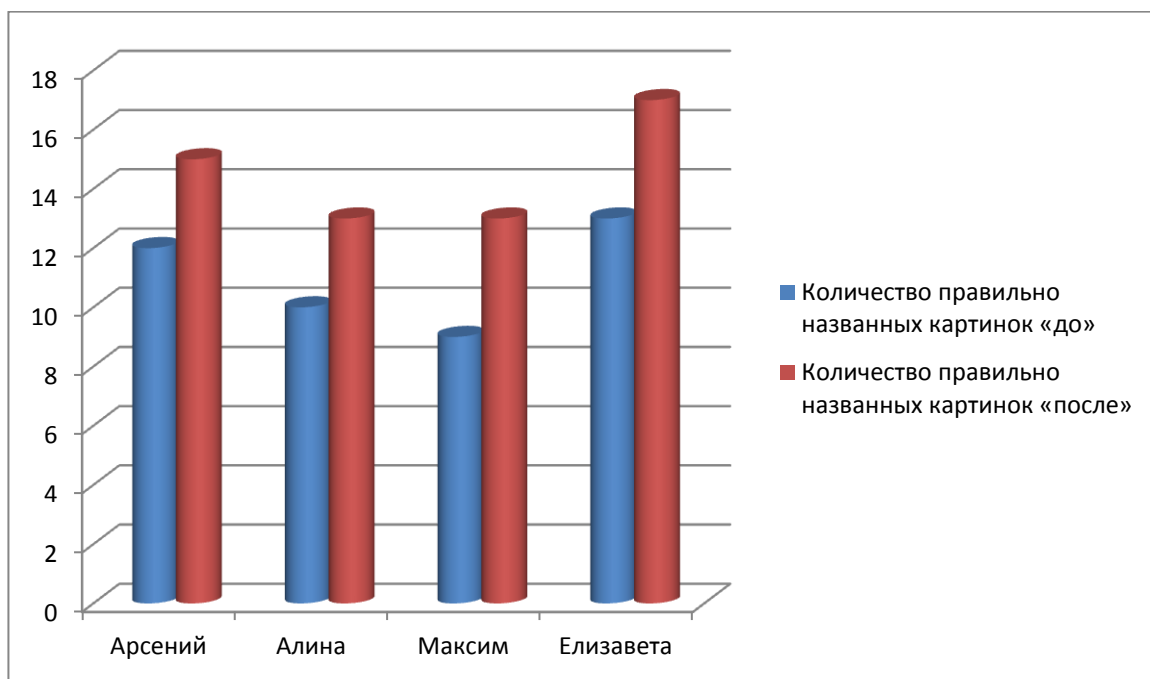


Рис 9. Динамика усвоения лексики на этапах «до» и «после» применения разработанной программы в группе детей от четырех до пяти лет

Интерактивные и активные методы обучения показывают свою эффективность, так как именно с их помощью нам удалось ввести и закрепить необходимую лексику.

Принцип изолирования при обучении английскому языку в условиях искусственного билингвизма предполагает максимальное приближение к естественным условиям постижения языка.

Таким образом, апробация программы реализации принципа изолирования в обучении дошкольников лингвистического центра

«SuperMOM» английскому языку показала себя эффективной с точки зрения изучения лексических единиц.

2.4. Методические рекомендации

Во время занятия необходимо установить благоприятную атмосферу – ребенок должен чувствовать себя комфортно, он должен понимать, что находится в безопасности. Именно поэтому занятия в течение первого года предлагается проводить вместе с родителями – так дети, попадая в новую среду иностранного языка, будут видеть рядом человека, которому доверяют, который тоже делает все упражнения, что и он.

Во время урока английского языка родителям предлагается повторять слова за преподавателем, повторять движения (хлопать, топать, поворачиваться, танцевать) и помогать ребенку выполнять то, что от него требуется (например, при изучении темы «Части тела» вместе показывать уши, нос, рот, глаза и пр.), вместе заниматься творчеством.

Структура занятия.

Принцип изолирования в условиях искусственного билингвизма подразумевает, что во время занятия преподаватель (и по возможности родители) говорил только на иностранном языке. Чтобы ребенку было легче переключиться с одного кода на другой, в начале занятия нужно произносить так называемую фреймовую фразу – всегда одну и ту же. Например, «English time!» или «Let`s speak English!». По аналогии, в конце занятия также произносится фраза (уже на русском языке), означающая, что можно обратно вернуться к исходному коду. Например, «Давайте говорить по-русски» или «Время русского языка». В зависимости от того, какой из подходов выбирается в данном детском саду/лингвоцентре («одно время – один язык», «одна ситуация – один язык», «один человек – один язык»), эта фраза звучит в определенное время. То есть, если в определенной комнате проводятся занятия английском и в этой комнате говорят только на этом языке, то

говорить по-русски можно только покинув ее. Таким образом, вносится игровой элемент, который нравится детям, а также облегчает и оправдывает переход с одного кода на другой.

Чтобы ребенку было проще ориентироваться во время занятия, нужно установить определенные повторяющиеся из урока в урок мероприятия (или так называемые frames или repetitive routine). Таким образом, дети смогут сами узнавать, какая часть занятия их сейчас ждет, а это приносит определенную долю уверенности и спокойствия ребенку, что, в свою очередь, позволяет ребенку участвовать в ходе занятия более активно.

Этого можно добиться, используя так называемые «управленческие песенки» – приветственная и прощальная песенка, мелодии, которые отделяют один блок занятия от другого. При использовании на занятиях аутентичных УМК (как «Cookie and Friends» Oxford, «Teddy`s Train» Oxford, «Wonderland» Longman и других), можно использовать предлагаемые там песни.

Каждый из этих комплектов предлагает свой формат проведения занятия. Изучив предложенные выше УМК, мы пришли к выводу, что лучшим началом занятия будет приветственная песенка.

При этом можно использовать формат начала занятия, предлагаемый в УМК. Так, в «Cookie and Friends» Oxford авторы считают, что каждый урок нужно начинать с Cookie`s circle time – это время для пения и активных движений в специально отведенном для этого месте (сначала дети сидят в кругу на ковре и повторяют движения за куклой Cookie).

В УМК «Teddy`s Train» Oxford авторы предлагают каждое занятие начинать вместе с постером паровозика, с которым ребята вместе отправляются в путешествие. Заканчивается занятие также прибытием на станцию вместе с паровозиком Тедди.

Преподавателю следует всячески подбадривать и поощрять детей за повторение движений за ним. Если занятие проходит вместе с родителями, то они также активно вовлекаются в процесс и показывают все движения.

Когда дети привыкнут к тому, что каждый урок у них начинается с определенного формата, они уже сами будут знать, что нужно делать и это станет для них своеобразным сигналом начала занятия на английском языке.

При переходе от одного блока к другому (особенно от подвижного и активного к более спокойному) следует так же задействовать фреймовый сигнал. Со временем это станет также сигналом для нервной системы ребенка о переходе от возбуждения к торможению. Таким образом, фреймовость помогает облегчить переход на другой язык еще и в физиологическом плане.

Таким сигналом может стать, например, звонок небольшого колокольчика (мелодика должна быть приятной) или небольшая погремушка, или небольшой барабан – на выбор учителя. Единственное – данный предмет должен сопровождать все занятия английским языком.

Управление классом.

Многие игры и упражнения связаны с подвижной деятельностью, многие из них должны (и вызывают) эмоциональный отклик у ребенка. Также стоит отметить, что нервная система каждого ребенка уникальна, поэтому даже несмотря на один и тот же возраст, дети могут по-разному удерживать внимание. Именно поэтому нередко дети отвлекаются, встают во время блока упражнений, который подразумевает спокойную деятельность.

Ребенка *нельзя* ругать за это, насильно возвращать на свое место. Это вызовет негативные эмоции, которые будут напрямую ассоциироваться с английским языком.

В данном случае есть несколько способов поведения – дать ребенку возможность пойти и исследовать то, что он хочет. В этом случае он все равно будет слышать речь на английском языке, и его пассивное знание языка будет расширяться – именно так работает метод погружения, так познается язык билингвами в естественной среде. И второй вариант – привлечь его внимание каким-либо другим образом – повысить/понизить голос, дать ему в руки какую-либо игрушку.

Оценивание и рефлексия.

В конце каждой недели при работе в группой 3-4 года можно дарить каждому ребенку наклейку/смайлик/звездочку в честь того, что он хорошо занимался и узнал что-то новое. В группе (или в классной комнате) можно повесить плакаты с именем каждого ребенка (на одном из занятий можно эти плакаты разукрасить) на английском языке. В конце недели, когда ребенок получает свою награду, он может прикрепить ее на свой плакат. Одним из вариантов такого плаката может стать дерево, а еженедельной наградой – листочки. В этом случае можно также таким образом проводить рефлексию состояния ребенка – не дарить листочки самостоятельно, а предложить выбрать тот цвет, который ему больше подходит. Зеленый листочек – «great», желтый – «good», красный – «so-so».

Общение с игрушкой(-ами).

Многие аутентичные УМК предлагают в качестве основного героя занятий задействовать кукол – таких, которых можно надеть на руку и говорить от их лица, либо большие игрушки, которые будут представлять какого-либо героя, который будет знакомить ребят с английским языком. Вместе с этой игрушкой можно петь, танцевать, вводить новый лексический материал, читать (рассказывать) истории.

Рассказывание историй – важный инструмент в обучении дошкольников иностранному языку. Как и в пробном обучении, при обучении дошкольников английскому языку в условиях искусственного билингвизма, учитель в данном случае должен во многом ориентироваться на свои умения и навыки и конкретную аудиторию. История не должна быть длинной, но должна сопровождаться яркими картинками, движениями, мимикой, которые объясняют и показывают то, что происходит в истории. С возраста 2 лет можно применять для этого «Wonderful Book» – сделать большую книгу (лучше используя картон форматом А3, обшитый тканью), в которую для каждого урока и новой истории прикреплять нужные картинки. Используемый язык должен быть простым, но в то же время естественным.

Игры.

Во время спокойных игр и творчества можно включать тихую приятную музыку для фона – таким образом создавая благоприятную атмосферу.

Во время любых игр – подвижных с реквизитом и без, настольных, преподаватель должен проговаривать все предметы, которые он и дети берут в руки, а также их цвета и формы.

Например, если ребенок взял в руки мяч, можно сказать: “This is a red ball” или “Mary has a red ball, Pete has a green ball and I have a yellow ball”.

Для подвижных игр можно использовать самый разнообразный реквизит – гимнастические снаряды, игрушки, мыльные пузыри, тоннели, в которых можно ползать.

Вовлечение родителей.

Во время всего курса родители должны быть активно вовлечены в процесс обучения. При возможности совместных занятий, они должны помогать своему ребенку, делать все то, что предлагается сделать детям – играть, лепить, танцевать.

Если в определенных условиях это сделать невозможно, то, во-первых, во время учебного года должны проводиться собрания, на которых будет нужно обсуждать, как ребенок реагирует на те или иные упражнения, нравится ли ему посещать занятия, рассказывает ли он о том, чему научился, говорит или поет ли он дома на английском языке.

В самом начале занятий нужно объяснить родителям, что основной задачей всего курса является повышение у ребенка мотивации и интереса к изучению английского языка, его всестороннее развитие, развитие творческих способностей.

Домашнее задание, которое выдается (прослушивание аудио), должно всегда выполняться, так как от этого тоже зависит восприятие ребенком английского языка. При этом ребенка нельзя насильно усаживать слушать

сказку, а включать ее тогда, когда ребенок, например, играет или ложится спать.

Театральная студия.

На занятиях в театральной студии детям предлагается перевоплотиться в разных героев и позже показать эту сценку родителям (на зачетных мероприятиях).

На таких занятиях предлагается участвовать двум преподавателям – один из которых будет говорить исключительно на английском языке, другому разрешается использовать русский.

Это делается с целью помочь решать организационные моменты. Слова, которые дети будут говорить во время сценки (небольшие реплики) детям выдаются как домашнее задание и учатся с родителями.

Таким образом, основное правило, которое обязательно должно соблюдаться во время занятий – ребенок должен чувствовать себя в безопасности, ему должно быть комфортно в данной обстановке. Если он отвлекается и начинает заниматься своими делами – рассматривать другие предметы, играть с другими игрушками, нельзя насильно заставлять его делать то же, что делают остальные дети, ребенок все равно будет слышать и рецептивно воспринимать язык.

Выводы по главе 2

Проанализировав необходимую психолого-педагогическую литературу, изучив методические пособия и учебники по английскому языку для дошкольников, мы составили программу реализации принципа изолирования в обучении дошкольников английскому языку.

Учебная программа рассчитана на 3 года и основывается на принципах коммуникативного обучения, направлена на общее развитие дошкольника и на формирование положительной мотивации к изучению английского языка. Занятия с детьми проходят небольшими группами, практикуется индивидуальный подход к каждому ребенку.

Учитывая то, что дети в дошкольном возрасте способны удерживать постоянное внимание совсем непродолжительное время, мы разделили занятие на блоки, сочетая различные видов деятельности – интерактивные, подвижные, творческие. Каждое занятие должно строиться по одной и той же структуре, быть логически продуманным и завершенным. Также с 4 полугодия вводится театральная студия, добавляются «ритуализированные» мероприятия на английском языке, чтобы к 4 году обучения обеспечить подготовку ребенка к проведению целого дня в детском саду, где пользуются исключительно английским языком.

Выбранные нами методы обучения показали свою эффективность во время апробации комплекса упражнений в лингвоцентре «SuperMOM», так как с их помощью нам удалось ввести и закрепить выбранную нами лексику. Вся программа направлена также на постижение грамматики, снятие психологического барьера перед другим языком, так как принцип изолирования при обучении английскому языку в условиях искусственного билингвизма предполагает максимальное приближение к естественным условиям постижения языка.

Мы разработали методические рекомендации для преподавателей английского языка в работе с дошкольниками при реализации принципа изолирования в условиях искусственного билингвизма и определили

основным правилом, которое должно соблюдаться во время занятий, комфортность условий для ребенка, его чувство безопасности. Всестороннее развитие личности дошкольника возможно в том случае, если он будет заинтересован в предлагаемых упражнениях, а также, если он будет максимально приближен к естественным условиям постижения английского языка, слушая речь преподавателя и аудиозаписи дома.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе мы рассмотрели психолого-педагогические особенности дошкольников с точки зрения обучения иностранному языку, изучили литературу по вопросам естественного и искусственного билингвизма, раскрыли сущность принципа изолирования при обучении иностранным языкам в условиях искусственного билингвизма, описали программу и разработали комплекс упражнений для реализации принципа изолирования, проанализировали результаты апробации составленной программы, а также написали методические рекомендации для преподавателей английского языка.

Мы выяснили, что искусственный билингв постигает концептосферу носителей второго языка через научающую коммуникацию и таким образом позже обладает двумя языковыми картинами мира.

Поэтому очень важным компонентом при обучении детей иностранному языку является приобщение ребенка к национальной концептосфере носителей изучаемого языка через ознакомление с реалиями другой культуры (например, ребенок узнает о других звуках животных, о наличии королевской семьи и пр.).

При изучении иностранного языка неизбежна интерференция, поэтому избежание ее негативных последствий научающая коммуникация должна быть «изолирована» от использования родного языка. Поэтому специалисты выделяют принцип изолирования при обучении иностранному языку в условиях искусственного билингвизма. Существует несколько вариаций данного принципа: «одна ситуация – один язык», «один человек – один язык, «одно время – один язык».

Мы пришли к выводу, что принцип «одно время - один язык» является наиболее удобным и эффективным с точки зрения обучения иностранному языку в детском саду.

Таким образом, все поставленные задачи были выполнены.

Цель исследования была достигнута: мы разработали программу и апробировали комплекс упражнений с учетом компонентов, соответствующим принципу изолирования в условиях искусственного билингвизма, подтвердили эффективность данной программы, что и показали в анализе полученных результатов.

Перспективами исследования мы считаем дальнейшее изучение темы создания условий искусственного билингвизма для обучения иностранному языку и применение данного метода в реальных условиях детского сада, а также школы (в дальнейшем) в России.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
3. Бауэр Е.А. Межполушарная асимметрия мозга и технологии обучения иностранному языку: монография. – М.: Изд-во МГОУ, 2007. – 155 с.
4. Башкова И.С., Овчинникова И.Г. Нейропсихологическая характеристика билингвизма // Вопросы психолингвистики. – М.: Учреждение Российской академии наук Институт языкознания РАНТ, 2013. – № 1. – С. 52- 69.
5. Белянин В.П. Психолингвистика. – 2-е изд. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 232 с.
6. Вайнрайх У. Языковые контакты. – Киев: Вища школа, 1953. – 264 с.
7. Виноградов В. А. Лингвистика и обучение языку. М.: Academia, 2003. – 370 с.
8. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл: Эксмо, 2005. – 1136 с.
9. Герд А.С. Билингвизм и бикультура // Русский язык: история, диалекты, современность. – М.: МГОУ, 2005. – №6. – С. 83-90.
10. Жукова И.Н., Лебедько М.Г., Прошина Л.Г., Юзефович Н.Г. Словарь терминов межкультурной коммуникации. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 632 с.
11. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. – 176 с.
12. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики М.: Смысл, 1997. – 287 с.
13. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика. – Мн.: ТетраСистемс, 2004. – 256 с.

14. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, в 3 кн. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2002. – Кн. 2: Психология образования. – 608 с.
15. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Методика обучения дошкольников иностранному языку. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 210 с.
16. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова и др. – М.: Педагогика, 2006. – 587 с.
17. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь лингвистических терминов. – М.: ОНИКС 21 век: Мир и образование, 2003. – 623 с.
18. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. – М.: ПЕР СЭ; Логос, 2004. – 319 с.
19. Ткачук Г.Д. Обучение дошкольников иностранному языку на основе сочинительства сказочных историй (На материале французского языка): дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород: НГЛУ имени Н. А. Добролюбова, 2001. – 244 с.
20. Фрумкина Р.М. Психолингвистика. – М.: Академия, 2003. – 320 с.
21. Халяпина Л.П. Трансформация концепта «языковая личность» в теории и методике обучения иностранным языкам // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – СПб: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2006. – № 21. – С. 91-101.
22. Черничкина Е.К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: автореф. дис. ... канд. фил. наук. – Волгоград: Волг. гос. пед. ун-т, 2007. – 22 с.
23. Blom J.P., Gumperz J.J. Social meaning in linguistic structure: codeswitching in Norway. The Bilingualism reader / edited by Li Wei. – UK, London: Routledge, 2001. – 498 p.
24. Brenner K. Digital stories: A 21st-Century Communication Tool for the English Language Classroom // English Teaching Forum. – USA: Global Publishing Solutions, 2014. – №1. – P. 22-29.

25. Carroll J.B. Human Cognitive Abilities: A Survey of Factor-Analytic Studies. // Ergonomics. – UK, Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – 819 p.
26. DeFelice W. Using Story Jokes for Real Communication // English Teaching Forum. – USA: Global Publishing Solutions, 2012. – №2. – P. 43-44.
27. Fishman J.A. Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. The Bilingualism reader / edited by Li Wei. – UK, London: Routledge, 2001. – 498 p.
28. Genesee F. Early bilingual language development: one language or two? The Bilingualism reader / edited by Li Wei. – UK, London: Routledge, 2001. – 498 p.
29. Gunn C., McCallum. Climbing Grammar Mountain. An Interactive Learning Experience // English Teaching Forum. – USA: Global Publishing Solutions, 2005. – №4. – P. 38-41.
30. Harper K., Reilly V., Covill C. Cookie and friends. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – 60 p.
31. Klein K. Teaching Young Learners // English Teaching Forum. – USA: Global Publishing Solutions, 2005. – №1. – P. 12-17.
32. Mackey W.F. The description of bilingualism. The Bilingualism reader / edited by Li Wei. – UK, London: Routledge, 2001. – 498 p.
33. Obler L., Zatorre R.J., Galloway L., & Vaid J. Cerebral lateralization in bilinguals: methodological issues // Brain and Language. – USA: Academic Press, 1982. – №15. – P. 40-54.
34. Poplack S. Sometimes I'll start a sentence in Spanish *y termino en español*: toward a typology of code-switching . Bilingualism reader / edited by Li Wei. – UK, London: Routledge, 2001. – 498 p.
35. Potter J. Gogo Loves English. – Hong Kong: Pearson Longman Asia ELT, 2001. – 51 p.
36. Selby C. Playtime. – Oxford: Oxford University Press, 2011. – 72 p.
37. Tomas L., Gil V. Teddy's Train. Oxford: Oxford University Press, 2000. – 58 p.

38. Uberman A. The Use of Games // English Teaching Forum. – USA: Global Publishing Solutions, 1998. – №1. – P. 20-27.

Электронные ресурсы

39. Белянин В.П. Психолингвистика. Скорее норма, чем исключение. – 2011-2016. – [Электронный ресурс]. – URL:: <http://vogazeta.ru/ivo/info/14532.html> (дата обращения: 29.03.16)

40. Петрова Н.Н. Like2teach. – 2014. [Электронный ресурс]. – URL:: http://like2teach.tmweb.ru/aboutsite/aboutsite_main.html (дата обращения: 15.04.17)

41. Тюрина С.Ю. Обучение профессионально ориентированному общению в условиях искусственного билингвизма // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6671> (дата обращения: 10.03.2017)

42. Moscow Innovative Language Centre. Билингвальный детский сад MILC. – [Электронный ресурс]. – URL:: http://www.milcentre.ru/O_NAS/Partnery.html (дата обращения: 21.01.16)

43. Robert Munsch. Robert Munsch Site. – 2016. [Электронный ресурс]. – URL:: <http://robertmunsch.com/book/we-share-everything> (дата обращения: 17.01.17)

44. Storynory. Storynory Ltd, London UK. – [Электронный ресурс]. – URL:: <http://www.storynory.com/2010/01/18/how-the-tiger-got-his-stripes> (дата обращения: 17.01.16)

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета для родителей

	Вопрос	Ответ	
1.	Имя родителя, возраст		
2.	Имя ребенка, возраст		
3.	Когда начали заниматься в клубе «SuperMOM»		
4.	Занимались ли английским до этого? Если да, то где? (самостоятельно, с преподавателем)		
Результаты			
5.	Считаете ли Вы занятия эффективными?		
6.	Занимаетесь ли Вы с ребенком дома? Если да, то сколько примерно времени уделяете этому каждый день?		
7.	Говорит ли ребенок сам на английском языке?		
8.	Если да, то произносит ли он только отдельные слова или может выстраивать целые предложения?		
9.	Оцените по 10-бальной шкале каждый навык Вашего ребенка (где 0 – очень плохо, 10 – очень хорошо).	<ul style="list-style-type: none"> Понимает, что говорит ему преподаватель на занятии 	
		<ul style="list-style-type: none"> Правильно произносит звуки в словах 	
		<ul style="list-style-type: none"> Знает и/или может сам использовать (говорить или показывать) изученные слова по тематикам (например, животных). 	
10.	Встретились ли Вы с какими-то трудностями при занятиях английским языком? Если да, то какими?		

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Картинки, используемые для контроля результатов на этапах «до» и «после» апробации комплекса упражнений. Также картинки используются для составления игры “Bingo” (блок IV «Развивающие игры»).

